



POSGRADOS

MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA

RPC-SE - 04- NO. 022-2018

OPCIÓN DE
TITULACIÓN:

INFORMES DE INVESTIGACIÓN

TEMA:

DISCURSOS Y PRÁCTICAS SOBRE LA TUTORÍA DE
ACOMPANIAMIENTO EN ESPACIOS DE EDUCACIÓN
SUPERIOR: CASO DE UNA INSTITUCIÓN DE EDUCACIÓN
SUPERIOR PRIVADA DEL ECUADOR

AUTORA:

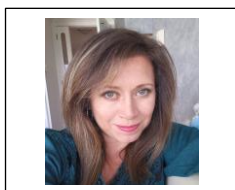
MARÍA VERÓNICA GARCÍA OQUENDO

DIRECTORA:

ALEXANDRA PAULINA QUISAGUANO MORA

QUITO - ECUADOR
2020

Autor/a:



María Verónica García Oquendo

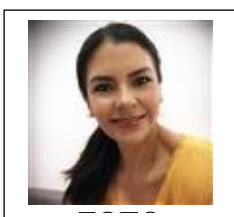
Psicóloga Industrial

Candidata a Magister en Psicología, Mención Intervención

Psicosocial y Comunitaria por la Universidad Politécnica Salesiana –
Sede Quito.

mgarica@est.ups.edu.ec

Dirigido por:



Alexandra Paulina Quisaguano Mora

Magister en Ciencias Sociales con Mención en Género y Desarrollo

Psicóloga

aquisaguano@ups.edu.ec

Todos los derechos reservados.

Queda prohibida, salvo excepción prevista en la Ley, cualquier forma de reproducción, distribución, comunicación pública y transformación de esta obra para fines comerciales, sin contar con autorización de los titulares de propiedad intelectual. La infracción de los derechos mencionados puede ser constitutiva de delito contra la propiedad intelectual. Se permite la libre difusión de este texto con fines académicos investigativos por cualquier medio, con la debida notificación a los autores.

DERECHOS RESERVADOS

©2021 Universidad Politécnica Salesiana.

QUITO – ECUADOR – SUDAMÉRICA

GARCÍA OQUENDO MARÍA VERÓNICA.

***DISCURSOS Y PRÁCTICAS SOBRE LA TUTORÍA DE ACOMPAÑAMIENTO EN
ESPACIOS DE EDUCACIÓN SUPERIOR: CASO DE UNA INSTITUCIÓN DE
EDUCACIÓN SUPERIOR PRIVADA DEL ECUADOR***

RESUMEN

El análisis de los discursos y prácticas sobre la tutoría de acompañamiento ejecutada en instituciones de educación superior permite ahondar una realidad social de modelos de acompañamiento creados para mejorar la inclusión, equidad y retención de estudiantes en su trayectoria de formación como profesionales. Este estudio propone comprender la forma en la que se construyen los discursos y las prácticas sobre la tutoría de acompañamiento en espacios de educación superior, con la finalidad de promover la reflexión crítica y su consecuente transformación en las políticas y en el modelo de acompañamiento. Para ello, se realizó una investigación con diseño fenomenológico, hermenéutico e interpretativo, de corte transversal y enfoque cualitativo, donde se combina la revisión documental, observación y entrevistas semiestructuradas dirigidas a tutores, estudiantes egresados y coordinadora de bienestar estudiantil. Entre los principales resultados se encuentra los discursos y las prácticas sobre el modelo de tutorías integrales no siempre mantienen la misma perspectiva y la construcción de dichos discursos vienen dados de pensamientos hegemónicos, sin embargo, en las prácticas es donde se observa una dificultad con respecto a lo que se encuentra institucionalizado. En general, la experiencia definida por los tutores y estudiantes difieren entre ellos, para algunos es positiva y satisfactoria y para otros decepcionante y la consideran como una pérdida de tiempo. En conclusión, profundizar en esta realidad social permitió esclarecer pensamientos, emociones y percepciones frente a este modelo, donde emergen roles de tutores y estudiantes que van desde la pasividad hasta el compromiso y proactividad, y en el que se generan varios escenarios de disputa, partiendo de la forma de designar tutores hasta la libertad entregada para asistir a la tutoría. Por otro lado, se identificó escasos espacios de diálogo y de construcción participativa en este modelo tutorial que incentiven a generar políticas de inclusión y equidad para los estudiantes.

Palabras clave:

Discursos, prácticas, tutorías, acompañamiento, educación superior

ABSTRACT

The analysis of the discourses and practices on the mentoring of accompaniment carried out in institutions of higher education allows to deepen a social reality to improve the inclusion, equity and retention of students in their professional training trajectory. This study proposes to understand the way in which the discourses and practices on accompanying tutoring are constructed in higher education spaces, in order to promote critical reflection and its consequent transformation in the policies and the accompaniment model. To achieve these objectives, this investigation carried out with a phenomenological, hermeneutical and interpretative design, cross-sectional and qualitative approach, which combines the documentary review, observation and semi-structured interviews directed to tutors, graduate students and Student Wellness Coordinator. Among the main results are that discourses and practices on the tutoring model do not always maintain the same perspective. The construction of these discourses begins on hegemonic thoughts, however, in the practices is observed certain difficulties with the institutionalized policies and how to evaluate it. In general, the experience defined by tutors and students differ between them, for some it is positive and satisfactory and for others it is a disappoint task and they consider it a waste of time. In conclusion, approaching into this social reality clarifies thoughts, emotions and perceptions, where the roles of tutors and students emerge from passivity to commitment and proactivity, and in which various dispute scenarios are generated, starting of the way to appoint tutors until the freedom delivered to attend the tutoring. On the other hand, few spaces for dialogue and participatory construction of this tutorial model to generate inclusion and equity policies for students was identified.

Keywords:

Discourses, practices, mentoring, accompaniment, higher education

DEDICATORIA

Dedico mi esfuerzo, mi trabajo y las horas dedicadas a esta tesis a mis padres, mis hijos y mi compañero de vida. A mis padres por su infinito amor y apoyo no sólo hoy sino durante la vida, jamás existirán suficientes gracias por todo lo que representan en mi existencia. A mis hijos, que son el motor para amar, caminar con ilusiones en el corazón, pero con los pies firmes en la tierra, y creer en mí de la misma forma que creo en ellos. A mi compañero de vida, quien me inspira a ser mejor y me abraza el alma con su sonrisa.

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN	1
2. IDENTIFICACIÓN DEL PROBLEMA.....	2
2.1 Planteamiento del problema.....	2
2.2 Justificación	4
3. OBJETIVOS	6
3.1 Objetivo general:.....	6
3.2 Objetivos específicos:	6
4. MARCO TEÓRICO REFERENCIAL.....	6
4.1 Antecedentes	6
4.2 Fundamentos teóricos	9
4.2.1 Los Discursos y las prácticas discursivas.....	9
4.2.2 Significado de la tutoría en la educación superior	15
4.2.3 Origen, historia y trayectoria de las tutorías universitarias	17
4.2.4 Calidad educativa vs excelencia educativa.....	22
4.2.5 Calidad educativa en el Ecuador	24
4.2.6 Las tutorías y su función en la calidad	30
4.2.7 La función tutorial como intervención psicosocial	34
5. MATERIALES Y METODOLOGÍA	36
6. RESULTADOS Y DISCUSIÓN	40
6.1 Resultados y discusión sobre la construcción de los discursos y prácticas en la función tutorial.	40
6.2 Resultados y discusión sobre las prácticas en la función tutorial	46
6.3 Resultados y discusión sobre las experiencias en el proceso de tutorías	49
6.4 Resultados y discusión sobre los escenarios de disputa en el modelo de acompañamiento integral	51
6.5 Hallazgos.....	53
6.6 Limitaciones de la investigación.....	54
6.7 Acciones durante la investigación.....	54
6.8 Preguntas que surgen de la investigación.....	55
7. CONCLUSIONES	55
7.1 Recomendaciones	57
AGRADECIMIENTOS	60
8. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	61
9. ANEXOS	68

Lista de Figuras

Figura 1 Esquema para comprender qué es la calidad de la educación	23
Figura 2 Principales momentos en el proceso de aseguramiento de calidad educativa en el Ecuador .	28
Figura 3 Ecosistema Universitario e Indicadores.....	30

Lista de Tablas

Tabla 1	Tabla 1 Frecuencia de artículos sobre tutorías en educación superior	7
Tabla 2	Indicadores para la evaluación de Universidades en Ecuador	26
Tabla 3	Criterios y pesos de evaluación de los modelos basados en el método de decisión multicriterio	27
Tabla 4	Fortalezas y Debilidades del suproceso de tutorías.....	31
Tabla 5	Incidencia de las tutorías en las diferentes perspectivas de calidad universitaria	33

1. INTRODUCCIÓN

La presente investigación abarca una indagación profunda sobre las prácticas y discursos que se promueven alrededor del modelo de tutorías de acompañamiento en una institución de educación superior en el Ecuador. Conocer exhaustivamente la cotidianidad, vivencias y percepciones que se establecen en este proceso tutorial pone sobre la mesa aquellas disputas de poder y encuentros o desencuentros que se presentan en las experiencias tenidas por los distintos actores: autoridades, docentes tutores y estudiantes. El objetivo general de este estudio es comprender los discursos y prácticas en relación a las tutorías de acompañamiento en una Institución de Educación Superior, para ello fue necesario analizar las prácticas, explicar las experiencias e identificar los escenarios de disputa presentes en este modelo tutorial.

La metodología empleada fue el análisis de discursos y prácticas, método de investigación que permitió adentrarse en una realidad como las tutorías estudiantiles, donde a través de la interpretación de lo expresado y las actividades ejecutadas se manifestaron concepciones y perspectivas distintas sobre el modelo. A partir de las técnicas de recolección de información, tales como diario de campo, análisis documental y entrevistas de profundidad, se evidenció actores que presentan un rechazo y malestar hacia este modelo tutorial, mientras para otros, es una intervención psicosocial fundamental para la retención del cuerpo estudiantil que sirve para evitar el abandono de los estudios universitarios.

De la misma forma, se encontraron estudiantes que no demuestran interés por su proceso de tutoría, unos buscaban este espacio para que les reciban trabajos atrasados y enfocados en las calificaciones, y otros utilizaban como una actividad para encontrar acompañamiento y guía en procesos tanto académicos como personales. Si bien las tutorías se encuentran institucionalizadas aún existen brechas entre lo establecido de forma normativa a las prácticas cotidianas realizadas.

Comprender cómo se construyen los discursos y las prácticas frente a las tutorías integrales incitó a reflexionar y develar las relaciones e intenciones existentes, permitió ratificar el rol y el perfil del docente tutor, y entender si efectivamente se ha logrado el propósito por el que fue creado o si es necesario replantear el proceso, las políticas y las prácticas, para coadyuvar a evitar la deserción y mejorar los principios de equidad e inclusión. Finalmente, se identificó la necesidad de crear espacios participativos y dialógicos entre los actores, al salir de las intervenciones dirigidas y asistenciales, para reconstruir un modelo de acompañamiento acorde a los requerimientos de los estudiantes e institucionales.

2. IDENTIFICACIÓN DEL PROBLEMA

Para identificar el problema se analiza cómo se da el proceso de tutorial, con la perspectiva con la que se origina y la misión que tiene. Pero cabe notar, que las tutorías están enlazadas a disposiciones reglamentarias tanto a nivel nacional como la Constitución, la Ley Orgánica de Educación Superior y el Modelo de Evaluación de las instituciones, y a nivel institucional con el Reglamento General del Personal Académico, Reglamento General de Estudiante, Sistema Interinstitucional de Aseguramiento de la Calidad, Lineamientos estratégicos y en el Modelo Genérico de Autoevaluación.

2.1 Planteamiento del problema

Las tutorías educativas (tutorías académicas y de acompañamiento) constituyen prácticas realizadas por docentes o estudiantes para coadyuvar el proceso de formación universitaria y profesional, mediante el apoyo en áreas específicas de su trayectoria (Pérez, 2013). Esta intervención nace como alternativa de retención estudiantil y estrategia para la disminución de la repitencia de las asignaturas durante su carrera profesional, así también permite nivelar y crear equidad e igualdad de oportunidad con estudiantes que requieren mayor acompañamiento en su formación. Actualmente las tutorías son fundamentales para las Instituciones de Educación Superior (IES) en el sentido de cumplir con los parámetros exigidos por la normativa vigente para demostrar la calidad académica.

En el Ecuador las políticas que regulan la educación superior y en ellas el proceso tutorial son varias, iniciando por la Constitución de una forma genérica, hasta los Reglamentos de Escalafón docente que delimita de forma específica que una de las actividades del docente es la tutoría educativa. En la Constitución (Constitución de la República del Ecuador, 2008) se menciona a la educación como un derecho de los ciudadanos, sin que este deba estar ligado a género, raza, edad, creencia, etc. Así también considera importante que esta educación sea humanista e integral en donde se procura el sentido de la educación y se considera que una de las estrategias para conseguirlo es mediante el acompañamiento de tutorías.

En la Ley Orgánica de Educación Superior, se hace alusión a una perspectiva de calidad en la educación (Ley Orgánica de Educación Superior, 2010). Esta va ligada a poder entregar mejores profesionales a la sociedad, con sentido crítico y en un proceso igualitario. Es justamente en este tema, donde la diversidad es relevante, que el acompañamiento por parte del tutor-docente puede coadyuvar en el proceso de enseñanza, al apoyar la formación de aquellos estudiantes cuya diversidad y aspectos interculturales no han sido tomados en cuenta.

Bajo este mismo aspecto se tienen normativas que regulan el proceso tutorial en el Modelo Genérico de Evaluación del entorno de aprendizaje de carreras presenciales y semipresenciales de las Universidades y Escuelas Politécnicas del Ecuador (CEAACES, 2015). En este modelo es importante notar que la calidad en la educación está evaluada a través de sendos métodos que den cuenta de los resultados de aprendizaje. Dentro de este, el indicador de tutorías observa el trabajo que el docente tutor establece con los estudiantes, y es por ello que deben existir tantos tutores como estudiantes requieran.

Dentro de la IES a investigarse, también existen las disposiciones reglamentarias para el proceso tutorial, específicamente en el Reglamento General del Personal Académico (PUCE, 2017c), Reglamento General de Estudiantes (PUCE, 2017b), Sistema Interinstitucional de Aseguramiento de la Calidad (PUCE, 2017d), Lineamientos estratégicos (PUCE, 2016) y en el Modelo Genérico de Autoevaluación (PUCE, 2015). Por medio de estos documentos con sus normativas claramente expresadas, se determina el papel del docente en la actividad de tutorías, mismas que son consideradas prácticas habituales en sus funciones para atender la diversidad y una formación integral. Además, en este centro educativo se diseñó y se sostiene un modelo de acompañamiento integral al estudiante a través de las tutorías, donde docentes específicos desempeñan el rol de tutor de acompañamiento para apoyar al estudiante en el afrontamiento de problemas psicosociales.

Pero no se puede considerar que la tutoría es prioritaria como parte de la calidad académica al ser medida únicamente con indicadores que se deben cumplir, como número de tutores, número de estudiantes tutorados y número de tutorías realizadas por semestre. También es fundamental por un aspecto social al que se ancla, ya que mediante esta actividad se acompaña al estudiante para guiarlo en su formación personal y profesional. Se conoce que un 30% de estudiantes de primer año desertan de su carrera (Frías y Pumisacho, 2017) por diversos factores. Adicionalmente los datos del 2017 demuestran que a nivel mundial únicamente el 13.95% de los estudiantes obtuvieron su título profesional (UNESCO, 2017). En América latina el panorama es similar, pues se observa que el ingreso a la educación superior se ha incrementado en los últimos 13 años del 21% al 43 % (Ferreyra et al., 2017), pero sólo el 20% se gradúa. Es necesario resaltar que en Ecuador, de quienes ingresan a la IES únicamente el 12.4% logran completarla y conseguir un título profesional (Secretaría Nacional de Planificación y Desarrollo, 2017a).

Si bien es cierto, la tasa de ingreso a la educación superior ha aumentado, ya que la probabilidad de acceder a una educación terciaria creció cuatro veces en dos años (del 2014 al 2016), y el sistema de becas ha incrementado, de tal forma que se han otorgado 19.586 becas

en 9 años comprendidos a partir del 2007, una década anterior a ese año únicamente se entregaron 237 (Secretaría Nacional de Planificación y Desarrollo, 2017b, p. 28).

Es importante hacer hincapié qué, si bien el ingreso a la educación superior es complejo, mantenerse en él es mucho más. Existen estudiantes que pertenecen a programas de políticas de cuotas y con discapacidad, cuya situación personal es de mayor vulnerabilidad. Por ello es fundamental acompañar a este estudiante que ya ha logrado ingresar a su educación y que probablemente no debe perder su beca para poder titularse, por lo que es necesario un sistema de acompañamiento que oriente al estudiante en sus hábitos de estudio, reforzar los temas académicos e incluso aspectos personales, familiares que se presentan.

Sin embargo, esta realidad social con el proceso tutorial, contempla discursos y prácticas diferentes, que manifiestan intenciones diversas y abordajes distintos ya perpetrados en estos espacios de educación superior. Existen docentes tutores que manifiestan su malestar, preocupación e incluso indiferencia frente a esta actividad, y con ello cada uno asume su práctica de forma diferente frente a este proceso. Adicionalmente, hay estudiantes que han mencionado no tener interés en la tutoría y otros que acuden al finalizar el semestre cuando ya están perdidos en su asignatura. No obstante, estos discursos y prácticas no han sido investigadas formalmente para entender esta realidad social y es en donde surge la pregunta de investigación ¿Cómo se construyen los discursos y las prácticas sobre tutorías de acompañamiento en una Institución privada de Educación Superior?

2.2 Justificación

Este estudio es relevante ya que realiza una reflexión crítica sobre el proceso tutorial a partir de la comprensión de los discursos y prácticas en cuanto a esta realidad social, mediante lo expresado por docentes tutores, estudiantes y autoridades en torno a la tutoría de acompañamiento.

Adicionalmente, este estudio da fuerza a la importancia y la necesidad de entablar una deliberación sobre las actividades académicas, para que no se enfoquen únicamente en el objetivo de cumplir un indicador planteado por organismos de control de las IES. Sino que se promueva un sistema tutorial con el propósito ulterior de velar por el estudiante, objetivo que se pudo alcanzar con la exploración de los discursos y las prácticas sostenidas alrededor de la tutoría de acompañamiento. Estos revelaron intencionalidades, relaciones y escenarios para comprender esta realidad social y cómo se la vive en la cotidianidad. El principal indicador de impacto es si ese estudiante vive su formación con mayor calidad y bienestar, no únicamente

por número de estudiantes tutorados y número de tutorías realizadas. Es por esto fundamental, develar la construcción de discursos y prácticas de los actores del proceso tutorial donde se observaron las brechas, diferencias y vacíos para replantear este sistema, pues la tutoría debe estar concebida de forma diferente y debe ser transformada y reconstruida.

A nivel teórico este estudio permitió que los fundamentos teóricos de la Psicología Social Comunitaria aporten a las Ciencias de la Educación a través del Análisis Crítico del Discurso, lo que conllevó a entender el enlace del mismo con la práctica social y por ende con las acciones correspondientes (Santander, 2011). Por otro lado, en esta investigación se contrastó la acción tutorial con las características presentadas en los modelos desde las diferentes corrientes psicológicas propuesta por De la Cruz Flores (2017), con la finalidad de replantear la forma y políticas con las que se ha llevado a cabo. También se pudo determinar si efectivamente estos elementos están acorde a un enfoque humanista deseado por el Paradigma Pedagógico Ignaciano, modelo educativo central en la IES de estudio. Adicionalmente, es un tema que demanda de estudio e investigaciones por la cantidad de vertientes que se pueden analizar, como por ejemplo investigaciones sobre el proceso en sí, sobre las políticas, sobre la evaluación al proceso, sobre modelos nuevos, y sobre las implicaciones de los actores.

El aporte directo de este estudio es la visión holística y profunda con la que se abordó esta realidad social y en el que se dio cuenta de la subjetividad, de las significaciones, las relaciones y los escenarios de disputa existentes entre los actores del proceso tutorial en este escenario en particular. Además, se ocupó una variedad de técnicas metodológicas que evidencian y triangulan los resultados sobre la construcción de discursos y prácticas de las tutorías de acompañamiento. Se utilizaron entrevistas a personas de distintos estamentos de la IES (docentes tutores, estudiantes, autoridades), observación participante y un diario de campo para el levantamiento de información, a partir de ello se realizó la sistematización necesaria y el análisis de discurso que develó la construcción de este proceso tutorial.

Esto clarifica el rol asumido por cada participante y con ello sus prácticas y acciones concretas al llevar a cabo la tutoría. Esta información facilitó la comprensión del modelo tutorial desde otra perspectiva y que a futuro permita armar el ejercicio laboral considerando estas cuestiones. Así también se profundizó el aprendizaje en el campo de la intervención psicosocial para apoyar los procesos de la IES en otras unidades académicas e incluso otras instituciones educativas, a través de la divulgación científica de esta información. Por último, este proyecto permitió integrar varios conocimientos sobre psicología social y comunitaria, diagnóstico de problemas e intervenciones psicosociales obtenidos en la maestría que responden a la pregunta de investigación planteada al inicio.

3. OBJETIVOS

3.1 Objetivo general:

Comprender la forma en la que se construyen los discursos y las prácticas sobre la tutoría de acompañamiento en espacios de educación superior.

3.2 Objetivos específicos:

Explicar las prácticas de acompañamiento o tutorías llevadas a cabo por los docentes para el análisis y transformación del modelo de tutorías.

Analizar las experiencias de los actores en la construcción del modelo de tutorías integral o de acompañamiento, para la reflexión crítica sobre la guía utilizada en el ejercicio tutorial.

Identificar los escenarios de disputa expresadas en los discursos y prácticas de los actores principales del proceso tutorial, para el establecimiento de los roles y las intenciones manifiestas.

4. MARCO TEÓRICO REFERENCIAL

Para la consecución de estos objetivos y entender la relevancia de los discursos y las prácticas en cuanto a las tutorías, es fundamental realizar un abordaje de autores que han trabajado los discursos y las tutorías. Autores relevantes, como Foucault (1996) y Fairclough (1992), se analizarán en el siguiente apartado para entender qué es un discurso, cómo se construyen los discursos y cuál es la importancia de analizarlos. Mientras que, en el tema de tutorías, se revisa autores como Álvarez Pérez (2012), Gómez (2016), González (2014) que se adentran en el recorrido de la noción tutorial, sus orígenes y significados desde diferentes perspectivas.

4.1 Antecedentes

En la Institución de Educación Superior (IES), objeto de estudio, se lleva a cabo un proceso de tutorías bajo un nuevo modelo donde se diferencia la tutoría académica y la tutoría de acompañamiento. La primera se refiere a la guía que el docente titular de la asignatura entrega a sus estudiantes fuera del horario de clase establecido, y que sirve para resolver dudas, aclarar o reforzar conceptos propiamente de la materia. La segunda es una acción de orientación, apoyo y acompañamiento al estudiante en otros aspectos además del académico, que pueden incidir en su desempeño y que tiene relación con factores psicológicos y sociales.

Esta última acción tutorial, por ser un espacio donde se expresan tensiones e intenciones que terminan en prácticas diversas, es la que motiva el interés para la presente investigación.

Según la UNESCO (1977), estos procesos se encuentran en el campo disciplinar de la Educación, especialmente en enseñanza y formación. De esta manera está acorde a la línea de investigación Psicología y Educación Superior de la Universidad Politécnica Salesiana. Además, hay conexión con otras disciplinas como la Psicología y específicamente la Psicología Social y Comunitaria, debido a que la tutoría es un tipo de intervención psicosocial.

Lo principal en este tema es entender cómo se construyen los discursos, las prácticas que en esta vivencia se expresan, que a su vez implica las subjetividades e interacciones entre los actores del proceso tutorial. De esta forma se incita a reflexionar y aproximarse a esta realidad social para develar las relaciones e intenciones existentes. Esto conlleva a entender si efectivamente se está logrando lo que se pretende: disminuir la deserción y repitencia de asignaturas, o si es necesario replantear el proceso, las políticas y las prácticas.

A partir de este estudio se pueden comprender las características y componentes de la tutoría, ratificar o reestructurar el rol y el perfil del docente tutor, entender las interacciones y espacios de relación con los estudiantes y las autoridades, para cumplir con el fin ulterior de la tutoría: apoyar para la retención estudiantil.

Múltiples investigaciones se han realizado en el último lustro con relación a la temática de las tutorías educativas, también denominadas acompañamiento psicopedagógico, acompañamiento académico, o tutorías académicas y de acompañamiento.

En los países que se muestra mayor cantidad de estudios y hallazgos en este campo son España, México, Argentina, Estados Unidos, países en los cuales se aborda la investigación sobre las tutorías tomando diferentes direcciones y publicadas en distintas bases de datos, como se observa en la tabla No. 1.

Tabla 1 Frecuencia de artículos sobre tutorías en educación superior

Bases de datos	Tutoría y Educación Superior/ Universidad			Mentoring/Tutoring and Higher Education/University		
	1990-1999	2000-2009	2010-2015	1990-1999	2000-2009	2010-2015
IRESE	0	28	13	0	0	0
REDALYC	0	20	21	0	0	1
Dialnet	38	70	220	0	0	0
Academic Search Complete	0	3	3	14	39	63
ERIC	0	0	0	246	695	575
TOTALES	38	121	257	260	734	639

Nota: Extraído de “Tutoría En Educacion Superior: análisis desde diferentes corrientes psicologicas e implicaciones prácticas”, por De la Cruz Flores.

De la Cruz, (2017). *CPU-e. Revista de Investigación Educativa* 25, (25), p. 38

De estas publicaciones, algunas se centran en el proceso tutorial en sí, es decir las características del proceso, el perfil del tutor, su rol y el plan de acción que se debe realizar (Ceballos, 2017; Correa Peralta et al., 2017; Delgado García, 2015; Frías y Pumisacho Álvaro, 2017; Montánchez y Martínez, 2017), incluso se propone la acción tutorial a través de componentes virtuales (Correa Peralta et al., 2017) o a través de los pares o compañeros de estudio y de carrera (Vera, 2013).

Otros estudios se enfocan principalmente en la evaluación del proceso tutorial (Álvarez, 2017), tanto a nivel del impacto en repitencia (Frías y Pumisacho Álvaro, 2017), como de la satisfacción del estudiante (Cusó et al., 2015). Esto incita que todos los procesos tutoriales deben ser evaluados con diversos indicadores que permiten determinar el impacto de sus acciones en la formación de los estudiantes.

Si bien es cierto estos estudios se han centrado en las funciones y actividades a realizarse, existen otros cuyo propósito ha sido trabajar lo conceptual, principalmente la transformación y cambio de la significación de este término en el transcurso de 35 años (Gómez, 2016). Así ha llegado a ser concebido como “un elemento sustantivo en la universidad, al tratar de apoyar y asesorar al conjunto del estudiantado en el proceso de ajuste, adaptación, desarrollo y formación universitaria” (Lázaro, 2008 en Gómez, 2017, p. 63).

También la investigación de Gómez (2017) se enfoca en el propósito o finalidad de la tutoría, misma, que se explica a partir de tres categorías: una al ser visto como un proceso integrado para “Apoyar, asesorar, guiar, informar y formar en aspectos académico, personales y profesionales” (Gómez, 2017, p. 67). La segunda describe como un sistema integral, cuya finalidad es “Impulsar y favorecer el desarrollo integral del estudiante universitario” (Gómez, 2017, p. 67) y por último al ser visto como una dimensión personal-social, académica y profesional donde se le observa como apoyo “En aspectos académicos, profesionales y personales con la finalidad de establecer un programa de trabajo que favorezca la confección y diseño de la trayectoria más adecuada a la carrera universitaria escogida”(Gómez, 2017, p. 67).

En consecuencia se ve que la tutoría ha sido utilizada como una herramienta para mejorar la empatía (Vázquez, 2017), para desarrollar habilidades profesionales y atención a pacientes (Epstein et al., 2005) y para la orientación pedagógica y la supervisión a estudiantes en su acercamiento al campo laboral (Carelli, 2010; Montes de Oca, 2004).

Finalmente, los temas investigados con mayor relación a lo que se desea plasmar en este proyecto de maestría, son los que se refieren a la parte subjetiva del proceso tutorial, donde tanto docentes y estudiantes presentan sus creencias y valoraciones en cuanto a la tutoría educativa. En esta dirección tenemos los estudios de Francisco Javier Pérez Cusó, Cristina González Lorente, Natalia González Morga, Mirian Martínez Juárez (2017) y María Isabel Amor Almedina (2016), quienes trabajaron en la percepción del estudiante sobre la tutoría recibida y su impacto en su formación, mientras que en cuanto al docente se ha investigado sobre sus miedos y motivaciones (Prieto, 2015).

En resumen, existen bastas investigaciones y material bibliográfico sobre este tema, de lo que se ha estudiado en los últimos años. Se ven estudios orientados al proceso tutorial, otros dirigidos a cómo evaluar dichos procesos y otros enfocándose en las percepciones de los actores, pero de forma separada. En este estudio se pretende tener un panorama completo e integral de esta realidad social, con perspectivas tanto de los estudiantes, los docentes y las autoridades sobre los discursos y prácticas construidas frente a la experiencia tutorial, lo que va a permitir realizar reflexiones críticas y encontrar las tensiones de poder dadas por el modelo actual, lo que encausa hacia la posible transformación de las políticas y las acciones llevadas a cabo.

4.2 Fundamentos teóricos

En este informe de investigación se abordan 2 pilares teóricos, por un lado y en primera instancia se explican los discursos y prácticas discursivas, para luego dar paso al segundo tema que son las tutorías. En cuanto al primer abordaje teórico sobre los discursos y prácticas se presenta una explicación de cómo se concibe a los discursos, si es visto como método, metodología o técnica. Se prosigue con un análisis comparativo entre Ricoeur, Fairclough y Foucault y se contempló la perspectiva de este último para abordar el modelo de tutorías de acompañamiento. Después de clarificar los conceptos del discurso y las prácticas se abordan las tutorías, su significado, origen, trayectoria, y su impacto en la calidad educativa, tanto desde la perspectiva internacional como nacional. A través de este marco teórico se contempla cómo se han formado los discursos y las prácticas para el modelo tutorial analizado en la institución.

4.2.1 Los Discursos y las prácticas discursivas

Al estudiar el discurso y las prácticas discursivas nos insertamos no únicamente al análisis sino a teorías diversas, aplicaciones e incluso concepciones diferentes (Íñiguez

Lupicinio, 2008). De tal manera que al hablar de análisis de discurso, éste puede ser visto como un método, al mirar a través de una perspectiva teórica la realidad (Jorgensen y Phillips, 2002), o como una metodología al acercarse de forma empírica para obtener información y contacto con el objeto de estudio, o como una técnica al convertirse en un procedimiento (Sayago, 2014). En esta investigación el análisis del discurso es visto como metodología y técnica, sin contraponerse entre ambas, ya que la primera implica usarlo mediante un conjunto de procedimientos determinados que permiten aproximarse a la realidad social, en este caso a la tutoría de acompañamiento, mientras que, como técnica, es una práctica específica que permite esa aproximación al objeto para el levantamiento de información necesario para analizar.

Los discursos permiten adentrarse a la realidad social, es decir, se puede conocer una realidad al analizar los discursos y por ello su importancia. Según Ibáñez, (2003 como se citó en Santander, 2011, p. 209), “el lenguaje no se considera solamente un vehículo para expresar y reflejar nuestras ideas, sino un factor que participa y tiene injerencia en la constitución de la realidad social”. Y, por consiguiente, lo que se comunica de alguna forma genera un actuar, una práctica o acción, no sólo son ideas, sino que generan algo más tangible, enunciados, que nos acercan a un conocimiento del mundo y específicamente de una realidad y comportamiento social. De tal forma que estos discursos cumplen varias funciones, como “referencial o informativa, interpretativa y realizativa o creativa” (Echeverría, 2003 como se citó en Santander, 2011, p. 209).

De esta forma el legado de los discursos se resume en que permiten “leer” una realidad social y así aumentar el conocimiento con respecto a la misma; además ese lenguaje de alguna forma evidencia, distorsiona y hasta puede ocultar características de una práctica social, y según Fairclough, (1992, como se citó Santander, 2011) poseen cierta opacidad, ya que transmiten huellas y síntomas hasta cierto punto ocultos. Esa mirada de la realidad mediante los discursos varía en función del enfoque teórico y los autores.

Existen distintos enfoques o perspectivas para entender los discursos y su incidencia, así por ejemplo para Ricoeur (1995) el concepto y la injerencia de los discursos es entendido de forma diferente que para Fairclough y Foucault. Para el primero “el discurso es una dialéctica de acontecimiento y sentido, de proposiciones y de referente” (Miramón Vilchis, 2013, p. 53) donde plantea que el sujeto es un intérprete de los discursos y siempre hay un viso de subjetividad en los autores, donde no hay un único sentido en el discurso o texto usado, sino que siempre hay una intencionalidad.

En este sentido, Ricoeur (1995) menciona que la persona en sí es un campo discursivo, que no inventa los discursos, pero sí es garante del conocimiento, y es por ello importante

entender o interpretar el sentido y significado de quien elabora un discurso, pues este permite que el sujeto se reconstruya. Es decir que el sujeto afecta al discurso, con su interpretación, con el significado que le da y su intención (como se citó en Miramón Vilchis, 2013), a su vez, dicho interlocutor se reconstruye como sujeto a través de ese discurso. Por otro lado, Fairclough y Foucault conciben los discursos y el análisis del discurso desde otra perspectiva diferente.

Según Fairclough (1992) los discursos son “maneras habituales vinculadas a tiempos y lugares particulares, en las que la gente aplica recursos (materiales y simbólicos) para actuar juntos en el mundo” (Chouliaraki y Fairclough, 1992 como se citó en Mosquera, 2016, p. 133). Es así, que se entiende que para estos autores los discursos producen y construyen relaciones y prácticas sociales, pero no son sólo un reflejo de la realidad social, sino que la constituye. Es importante mencionar que para Fairclough los discursos y el análisis de estos, no se deben enfocar en la determinación social ni en la construcción social, ya que si se lo hace, únicamente existiría una sola visión de la realidad, o se consideraría que el discurso es el principio de lo social (Mosquera, 2016), idea que difiere con Foucault.

Para Foucault, no se entrega un sentido al discurso, sino que los discursos están ahí, creados históricamente y el sujeto utiliza estos discursos, mismos que no están disponibles para todos, sino que ciertas personas son quienes pueden utilizarlos. Foucault define al discurso como “un conjunto de enunciados que dependen de un mismo sistema de formación” (2010 como se citó en Miramón Vilchis, 2013, p. 56) y que este último está inserto en reglas dadas por las relaciones que se conforman y las estructuras existentes. Bajo este aspecto, estos discursos están fuera del sujeto, y por ello este no puede, ni darle sentido ni transformarlo.

Por otro lado, el factor que determina los discursos es la historia, y este contexto histórico es el que le da vida al discurso, y la materialidad del discurso obedece a este a priori histórico. Por esta razón, lo importante es identificar los discursos que circulan en las Instituciones, pues estos cobran poder en el sujeto que lo hace objeto, ya que no todo puede ser dicho por todos, existen límites en la enunciación de los discursos, donde la prohibición, la separación y el rechazo son elementos que se pueden identificar y los mismos guardan relación con el poder. De esta manera, los discursos tienen su aproximación al poder y la forma de uso del mismo (Miramón Vilchis, 2013).

En esta perspectiva Foucaultiana, el sujeto es un efecto del discurso, un discurso formado antes. Bajo esta premisa teórica, lo esencial no es identificar las diferencias entre los discursos y las prácticas discursivas sino poder analizarlas y describirlas considerando los límites que se presentan. Miramón (2013) enlista los siguientes límites:

1. *La exclusión, lo prohibido, la separación, el rechazo y la voluntad de verdad*, estos elementos de alguna forma controlan la actividad discursiva, donde tanto el deseo y el poder intervienen, así “no todo se puede decir, no todo está permitido decirlo y no cualquiera puede hacerlo” (Miramón Vilchis, 2013, p. 56). Lo que implica que ciertos discursos sólo pueden ser manejados en un tiempo y espacio específicos por ciertas personas determinadas.
2. *El acontecimiento y el azar* que pone en juego 3 elementos (comentario, autor y disciplina) y la relación entre ellos busca sacar el sentido oculto y que se generen nuevas proposiciones que deberán ser verificadas o identificadas como falsas.
3. Por último, *las condiciones de utilidad* que hacen referencia a las personas que se unen por un discurso, la forma en la que se dan estos discursos y cómo lo social se adecúa a los discursos.

Concretamente, Foucault (2010) incita a describir cómo ha sido posible decir aquello que se dice, cómo el contexto puede hacer que se tomen ciertos discursos, y quiénes son los que utilizan esos discursos, dicho sea, estos últimos son los que inciden en el sujeto, y no a la inversa.

Después de analizar estos distintos enfoques, esta investigación se va a direccionar con la perspectiva de Foucault en vista de que las tutorías educativas nacen de un contexto histórico, no es una persona autora de este discurso, sino el enlace de relaciones entre los profesionales de la educación y aquellos entes u organismos de control de dicha educación, donde prima el uso del poder. Y este concepto de tutorías y su importancia en el proceso de formación es producto de una práctica dada por el contexto, las reglas, leyes de educación y normativas, y se vincula con la evaluación educativa y el sistema de formación, por lo que es indispensable analizar cuáles son estos discursos, cómo se construyeron y cómo los mismos transforman las prácticas y a los sujetos inmersos en ellos.

Desde la perspectiva de Foucault (1996) el discurso no es estático, sino más bien con una característica dinámica pero que se mantiene en un tiempo, y se mantiene en el imaginario y en las prácticas cotidianas. Para este autor el discurso está controlado por tres factores externos:

1. La prohibición, que funciona a través de las leyes y también de aquellos aspectos que son tabú.
2. El rechazo, cuando no se considera el contenido del discurso igual al resto.
3. La voluntad de la verdad, que se refiere a la forma de repartición del saber y para ello se debe fijar los objetos por conocer y las técnicas para ese conocimiento, con la

finalidad de identificar los discursos de falsedad y los de verdad, mismos que irán acompañadas con las prácticas acogidas.

Así también, para Foucault (1996), existen factores internos que controlan el discurso

1. Los comentarios, estos activan el discurso, lo reproducen y permiten que estén presentes.
2. La disciplina, permite analizar si el discurso tiene un origen científico, normativo, religioso.
3. El autor, donde se debe analizar quién dice los discursos, quien los usa, por qué y cómo los emplea.

Al considerar estos factores de control es factible determinar las relaciones de poder y las prácticas que se dan en la cotidianeidad y como éstas de alguna forma modifican la realidad social en la educación superior.

Por otro lado, es fundamental analizar cómo los discursos se mantienen en el tiempo y para ello es indispensable pensar en algunos elementos que Foucault (1996) menciona, como son el ritual, entendido como aquellas formas a través de acciones o prácticas específicas cotidianas, como por ejemplo en el caso de las tutorías la visitas y la búsqueda que el tutor realiza a los estudiantes para producir un encuentro. Por otro lado, se encuentran las sociedades discursivas, entendidas como grupos especializados que acogen los discursos específicos. Y por último se pueden ver las doctrinas, en las que ciertos individuos son vinculados a discursos específicos. De esta forma se va generando una adecuación social, sostenida por la educación, por el saber y el conocimiento que modelan la forma de emplear dichos discursos.

Para Foucault (1996), existen ciertas directrices metodológicas sobre el discurso, estas consideran cuatro principios fundamentales, que se enlistan a continuación:

1. Trastocamiento del discurso. Que refiere a que los discursos no tienen un origen o una fuente definida, no requiere un antecedente para que emerjan. Sin embargo, aceptar esto de que no hay un origen ni algo preestablecido, permite replantear la verdad, lo que se conoce como Arqueología del saber.
2. Especificidad. Es importante considerar que para Foucault no existe un meta de discurso único, que provoque la exclusión de otros discursos. Incluso explica que pueden existir varios discursos y entre ellos se contraponen, donde se ven diferencias o confrontaciones. Es más, estos discursos que se contraponen pueden generar un nuevo objeto de conocimiento sobre el cual se debe hablar, lo que

llevaría a replantearse, en esta investigación, ciertos temas de la Institución, la educación y la *“ayuda o acompañamiento integral”*.

3. Discontinuidad. Los discursos no tienen continuidad, ni obedecen a una unidad o práctica continua, incluso es preferible sacar a luz estas discontinuidades. Y es de relevancia la forma cómo las personas hacen que sea importante hablar de algo, o analizar quién designa el objeto sobre el que se generan los discursos u el objeto de conocimiento.
4. Exterioridad. Es un principio alineado a las condiciones en las que se da el discurso y cómo esta muestra una noción de verdad, y se plantea el tema de quién valida esa verdad y cómo valida. Dónde se analiza no sólo qué se dice sino quién lo dice.

De esta forma Foucault (1996) deja en claro que el discurso es el que moldea al sujeto y a la realidad social, y que viene de un contexto histórico mas no tiene un solo origen. También es importante denotar que esos discursos serán usados por ciertos grupos de personas con quiénes podrán emerger relaciones de poder que deben ser analizadas. Ahora, si bien es cierto es necesario considerar estos 4 principios, no menos importante es hacer un recorrido por los pasos metodológicos para realizar un análisis del discurso, mismos que difieren con otros autores.

Se encuentran distintos conceptos alrededor del análisis del discurso, así para Wetherell y Potter (1996), la función, la variabilidad, la construcción y el repertorio interpretativo son elementos clave dentro de esta metodología.

Es importante observar la función del discurso, y mencionan que esta función conlleva a una acción que puede ser intencionada o no. La función de un discurso permite incluso que emerjan aspectos interpersonales como argumentar, advertir o acusar, entre otras, sin embargo, no siempre es tan claro la forma en cómo se exponen estos discursos. No existe una forma lingüística específica para que un discurso esté hecho para culpar o juzgar o pedir, por el contrario, se ven formas hábiles que no llevan siempre al “efecto ideológico” (Wetherell y Potter, 1996).

Para poder entender esta función, se requiere de otra característica llamada variabilidad, que refiere a que “los hablantes proporcionan perspectivas cambiantes, inconsistentes y variadas de sus mundos sociales” (Wetherell y Potter, 1996, p. 8), lo que implica que las personas utilizan las mismas formas lingüísticas para varias funciones, y por ello esa variabilidad debe ser identificada y analizada, cuánto cambian esas formas, cuánto giros dan esos discursos para obtener una explicación.

Por otro lado, la construcción del discurso permite conocer a partir de dónde se origina el discurso, qué elementos, factores, relaciones y contexto dan cabida a un discurso, al nivel de observar “recursos lingüísticos pre existentes” (Wetherell y Potter, 1996, p. 14) y que al producir una acción originan realidades sociales.

Y por último, los repertorios interpretativos, que se los considera “elementos esenciales que los hablantes utilizan para construir versiones de las acciones, procesos cognitivos y otros fenómenos” (Wetherell y Potter, 1996, p. 17), lo que implicaría que las personas dan cuenta de ciertos conceptos o términos que son recurrentes para poder explicarse en ciertas áreas o temáticas, y que empujan ciertas acciones.

Cada uno de estos autores, ha entregado una perspectiva teórica y metodológica, con visiones diferentes sobre cómo se originan y funcionan los discursos. Un punto de acuerdo es que estudiar y analizar los discursos permite un conocimiento de una realidad social y las relaciones, y tensiones que se pueden presentar en diferentes campos y espacios. Uno de estos espacios donde convergen varios elementos de análisis y que tiene relevancia para la comunidad y la sociedad, es la educación superior.

4.2.2 Significado de la tutoría en la educación superior

En la búsqueda de poder tener una definición de tutorías más acorde al modelo tutorial que se realiza en la IES investigada, se ha realizado una trayectoria del concepto de dicho término diferente incluso según el país y el modo de realizar las tutorías. Así, por ejemplo, en países ubicados en la zona centro y norte de Europa, como Alemania, se concibe la tutoría como un proceso para apoyar y guiar la adquisición de conocimientos especialmente científicos y la realización de investigaciones, mientras que en países del sur de Europa se lo percibe como una actividad ligada al refuerzo en el aspecto profesional del estudiante, y en países europeos de habla hispana se ha definido con un enfoque más integral. Así para Pérez, la tutoría es “una acción orientadora formativa que potencia el desarrollo integral del estudiante en sus dimensiones académica, personal y profesional, que va a contribuir al desarrollo del proyecto profesional y de vida” (2013, p. 19). Este concepto es uno de los que se aproxima mejor al enfoque de tutorías que se mantiene en la Institución donde se realiza la investigación, aunque la definición no enfatiza en el tema social, como una esfera o dimensión relevante para ser sostenida a través de la actividad tutorial y que la Universidad si la considera relevante. De hecho Álvarez, Alegre y López consideran que las necesidades a las que apunta la tutoría son específicamente en el campo “social, personal, académico y profesional” (P.-R. Álvarez-Pérez

et al., 2012, p. 1).

Sin embargo, también se encuentran definiciones como la de González, quien menciona la dimensión social como un elemento fundamental dentro de la acción tutorial, y lo expresa como “una labor de acompañamiento continuo y personalizado a cada alumno y grupo de alumnos con la finalidad de garantizar el desarrollo integral del alumnado en todos los ámbitos (académico, social, personal y profesional” (Gonzalez, 2014, p. 1).

Claro está que los países latinoamericanos con su alineación al Tratado de Bolonia, también centran la atención en el estudiante y el proceso de aprendizaje por lo que la tendencia de la tutoría es al apoyo para que el estudiante desarrolle las capacidades y destrezas necesarias para desenvolverse en el mundo actual. En este Acuerdo, como se verá posteriormente, se desea transitar entre la enseñanza centrada en el docente, al aprendizaje focalizado en el estudiante y sus necesidades, pero este punto se abordará y profundizará posteriormente.

También se observan definiciones de la tutoría con una perspectiva de calidad educativa, en donde lo principal es adentrarse a cómo se evalúa y se define la “calidad” en la educación superior. Álvarez nos trae este enfoque en su definición de tutoría implicando la inclusión y el apoyo a estudiantes con discapacidad, donde lo que se desea es apoyarlo en el sistema educativo para evitar la deserción y facilitar la titulación, así como la inserción en el campo laboral. Para Álvarez, la tutoría

...constituye un factor de la calidad orientado a la mejor integración de todo el alumnado, la optimización del proceso formativo, la promoción de una mayor igualdad de oportunidades, la potenciación del principio de orientación a lo largo de la vida, el refuerzo de la educación inclusiva, la prevención del abandono de los estudios, entre otros beneficios” (P.-R. Álvarez-Pérez et al., 2012, p. 4)

Si bien, con esta definición se abarca los beneficios y propósitos de la acción tutorial, no es menos relevante observar que al nombrarlo como un factor de calidad está representando una normativa por cumplir, a través de la medición de estándares significativos. Es un enfoque de la educación centrada en medición y evaluación para que las políticas se tomen en cuenta, y no se centra en el proceso en sí de la tutoría y su concepción como un procedimiento de apoyo integral, lo que puede darse a conocer al momento de analizar los discursos. Pues incluso, estos autores han investigado lo fundamental de la tutoría en procesos de inclusión e integración de estudiantes con discapacidades, donde la visión es centrarse en las necesidades educativas del estudiante (P. R. Álvarez-Pérez y López-Aguilar, 2015), encontrando como resultado que los docentes no se sienten preparados para apoyar a personas con discapacidad, y que lo hacen de

forma intuitiva, por lo que propician la labor de las tutorías en este campo.

El concepto de la tutoría es dinámico y estará en función del modelo de educación que sostienen las universidades, para este estudio se define la tutoría desde un modelo educativo ignaciano, que se asienta en 4 pilares fundamentales (PUCE, 2017a):

1. Centralidad en el estudiante para todo proceso de enseñanza.
2. Humanismo cristiano, en referencia a la dignidad de la persona y su capacidad de desarrollo personal, de servicio a los demás y su respecto a la naturaleza.
3. Pedagogía Ignaciana, que identifica que el proceso de enseñanza debe estar en función de experiencias y aplicaciones acorde a la realidad. De esta forma los 5 pasos son “contextualizar la realidad, experimentar vivencialmente, reflexionar sobre esa experiencia, actuar consecuentemente, y evaluar la acción y el proceso seguidos” (PUCE, 2017a, p. 8).
4. Integración del saber, considerado como el acogimiento de conocimientos y saberes ancestrales, diferentes, no formales e interculturales.

Enfocar el modelo educativo con estos preceptos promueve a un entendimiento de la tutoría como un modelo integral y psicosocial. Si bien acoge el énfasis de las definiciones españolas en relación con la tutoría, le da un sentido de fortaleza en el apoyo psicosocial al estudiante, donde prima entender su contexto, su entorno y su familia, más que sólo como un estudiante. Lo visualiza como una persona.

Hasta este momento se ha logrado visualizar las diferencias en el significado del proceso tutorial, sin embargo, también es importante entender de donde proviene el término de tutorías, cuál fue su origen y cómo llegó a entenderse en el Ecuador como este espacio de apoyo y guía al estudiante. La comprensión histórica permite contextualizarnos en elementos claves que propician la tutoría universitaria y entrega la información necesaria para situarse e iniciar un proceso reflexivo sobre la forma en que han emergido y se sostienen los discursos sobre la acción tutorial.

4.2.3 Origen, historia y trayectoria de las tutorías universitarias

Si bien el término tutor académico, universitario o educativo se instaure en la sociedad de forma más reciente, cuando es normado por estándares de calidad, no es menos cierto, que dicha función aparece antiguamente a través de las denominaciones de relación como discípulo y preceptor. En la antigua Roma y Grecia, ya los filósofos se encargaban de enseñar a sus discípulos y prepararlos e incluso acompañarlos mientras se daba el aprendizaje, en una

relación más personal y directa, donde de forma individualizada se entregaba no solo los conocimientos, sino la vinculación con la experiencia y la práctica. Otro ejemplo de tutoría, es en aquellas participaciones en gremios, donde se enseña a personas que pertenecen al mismo grupo de colaboradores para enseñar un arte u oficio (Gonzalez, 2014).

Así vemos también a Juan Ignacio de Loyola, dando fuerza al tema del acompañamiento en la época de 1491, mismo que significaba apoyar a las personas para que descubran y canalicen su propia voluntad para un cambio en sí mismo y en la realidad que les rodeaba. El acompañamiento ignaciano promulga “tres referentes principales: el intelectual, ya que no se puede orientar sin entender; el afecto, ya que no sólo basta entender, sino querer; y la paz y la armonía interior. Estos tres factores, añadió, son fundamentales al momento de tomar decisiones” (Velasco, 2018, p. 1). En este aspecto, este tipo de acompañamiento permite reflexionar en la importancia del perfil del tutor, no únicamente en la acción o la práctica sino en los actores del proceso tutorial, y es un perfil que enlaza el componente cognitivo, afectivo y espiritual, lo que implicaría tener un profesional, un ser humano, que haya demostrado estas características para llevar a cabo esta labor.

Con la misma perspectiva en la época de 1490, aparecieron autores en España Juan Huarte y Luis Vives, quienes sostenían que el proceso de enseñanza debe centrarse en las características del estudiante. Sin embargo, no se consiguió que se instaure o se institucionalice este concepto y práctica tutorial. Es más, en España, en la Segunda República, desaparece la idea de adaptar la enseñanza a las personas, sino que adopta un esquema de adoctrinamiento, especialmente con los temas religiosos. Y esta forma de ver el aprendizaje es con lo que llegan a América, con un proceso de adoctrinamiento religioso forzado, sin aceptar ni permitir, lengua diferente ni preceptos religiosos contrarios a los importados desde Europa. En ese sentido, la idea de las prácticas tutoriales terminan y tuvo que transcurrir mucho tiempo para que vuelva a verse a la educación de esta forma, en 1950 (Gonzalez, 2014).

La institucionalización de las tutorías se refuerza en la década de los 70, en España, principalmente por el cambio de la Ley General de Educación que abarca a las tutorías como una actividad transversal en el proceso de enseñanza de todas las instituciones educativas, tanto a nivel colegial como universitario. Incluso, fue concebida como parte de la función del docente, a quien se le guía para que sea el tutor de las clases. Son las leyes y las políticas sociales las que permiten sostener la práctica tutorial en los siguientes años, para perfeccionarla y poder difundir en otros países, e incluso estandarizar los procesos tutoriales con medición a través de indicadores.

En 1990, realizan una Reforma en el Sistema Educativo donde se establece que la tutoría

es un “elemento inherente a la actividad docente dentro de un concepto integral de la educación, el cual entraña una relación individualizada con el educando y contribuye a integrar conocimientos y experiencias de los distintos ámbitos educativos, de la experiencia escolar, en general, y de la vida cotidiana extraescolar” (Gonzalez, 2014, p. 3). Y con esta forma de concebir a la tutoría, ya se define que es un proceso centrado en el estudiante, para promover el desarrollo de sus propias capacidades y entender sus motivaciones y necesidades educativas, con este entendimiento es que el aprendizaje del estudiante será individual y personal. Las prácticas tutoriales serán particulares según el estudiante, y los docentes serán capaces de entenderlo así, y conocer a profundidad a sus estudiantes para poder estimular sus fortalezas. Y vista de esta forma, el proceso tutorial no solo depende del docente, sino que es un esfuerzo y compromiso mancomunado desde todos los estamentos de la misma institución educativa, autoridades, docentes, administrativos y estudiantes.

En este periodo de tiempo, las tutorías aparecieron dentro del campo de orientación pedagógica (Gonzalez, 2014), y llegó a ser imprescindible, normada y estandarizada a través de la Declaración de Bolonia y de la definición de un Espacio de Europeo de Educación Superior para los años de 1999, donde se propició un nuevo modelo de educación apostando a la centralización en el estudiante, como foco del aprendizaje, y en quién debe pensarse al establecer las metodologías de enseñanza y los contenidos. Como lo menciona Pérez,

el desarrollo del Espacio Europeo de Educación Superior a partir de la Declaración de Bolonia del año 1999, así como del resto de declaraciones de las reuniones de ministros con competencias en educación universitaria, ha supuesto un hito en el desarrollo de la institución a nivel europeo y español, que demanda un nuevo modelo universitario más centrado en el aprendizaje de los estudiantes.” (Pérez, 2013, p. 20).

La Declaración de Bolonia, ha sido traída para su implementación por varios países de forma independiente e individual, sin embargo, las equivocaciones y fallos que se han presentado, es que los países latinoamericanos no poseen un espacio de debate en ningún campo, cada uno de los países actúan de forma singular. La toma de decisiones se realiza a discreción de las autoridades temporales, y, entre países no necesariamente llegan a acuerdos para alinearse un modelo educativo general, pese a que las problemáticas que se viven son similares. Por ejemplo, se observan profundos problemas económicos lo que repercute en temas de salud y educación, desarrollo de tecnología, precios exorbitantes, pobreza, violencia y delincuencia. Sin embargo, no tener una posibilidad de trabajar temas de educación y transferencia de conocimientos con otros países cercanos, produce que cada país sea una isla, y así cada uno, acoge el tratado de Bolonia a su manera y a su juicio (Brunner, 2008).

El desarrollo en América Latina no se puede comparar con Europa, como para que se pueda importar un modelo educativo, se lo traslade a la realidad nacional y se lo instaure en todas las instituciones educativas. De hecho, 33 universidades fueron fundadas en Latinoamérica desde la colonia, y solo 25 de ellas se mantuvieron, adicionalmente, existía una seria dificultad por tener docentes formados para dar clases, incluso al inicio se formaron a los que serían los catedráticos y que luego pasaron a ser profesores de dichas universidades. Para 1950, ya eran 75 instituciones educativas formadas en América Latina, con sus características diferenciales en cada país, en algunos priman las instituciones públicas, en otros las privadas, unas económicas, otras sólo para la burguesía, unas con tendencia religiosas o formada por grupos militares (Brunner, 2008). Con toda esta diversidad, promover una homogeneidad en el sistema educativa se vuelve un reto, que algunos países decidieron tomarlo y entrar en el desafío de sostener los principios de la Declaración de Bolonia y mecanismos de evaluación de la calidad educativa que en España se han manejado.

Pese a que existen limitaciones con relación a imponer este modelo educativo proveniente de países desarrollados, no es menos cierto que existen beneficios de este llamado a incorporar la Declaración de Bolonia en Latinoamérica. Para Brunner, estas iniciativas favorables son en primer lugar que se comience con redes de apoyo entre universidades y espacios iberoamericanos para la reflexión académica científica sobre la educación, y en los cuales se ha discutido sobre:

- o Promover las ideas, los programas y las modificaciones del marco normativo universitario necesarias para favorecer la movilidad de estudiantes, doctorandos, profesores e investigadores en el ámbito de nuestra comunidad iberoamericana.
- o Respalda el desarrollo de redes universitarias de colaboración e investigación en el seno de la comunidad iberoamericana, abiertas, en todo caso, a otras universidades del mundo.
- o Promover iniciativas comunes tendentes a garantizar, en el terreno de la actividad universitaria, la riqueza cultural y lingüística de nuestra comunidad.
- o Proclamar nuestro derecho y deber de participar en las iniciativas y proyectos de nuestros gobiernos y en los derivados de las Cumbres Iberoamericanas de Jefes de Estado y de Gobierno.
- o Solicitar a los gobiernos los recursos financieros y las medidas legales necesarias para modernizar apropiadamente nuestras estructuras, avanzar en la construcción del espacio común iberoamericano y asumir el protagonismo que nos corresponde en la generación y difusión del conocimiento y en la globalización del saber.

o Promover proyectos que aprovechen las oportunidades que ofrece la globalización para reforzar nuestra identidad iberoamericana en su diversidad.

o Promover que las universidades abran espacios para el estudio y desarrollo de las culturas indígenas y sus lenguas, mediante modelos educativos interculturales y bilingües (Brunner, 2008, p. 138).

Si bien no pone como ventaja directa el tema de tutorías, sin embargo, de forma implícita la acción tutorial es necesaria para reforzar la identidad y apoyar con intervenciones psicosociales a grupos vulnerables. Por otro lado, esta Declaración incita homogeneizar la nomenclatura de títulos, la duración de carreras de grado, y el cumplimiento de los indicadores y normativas de evaluación educativa para promulgar la calidad universitaria, mediante el cumplimiento de los estándares definidos en Europa. Aunque, desde Estados Unidos ya existen los sistemas de acreditación y certificación educativa, sin embargo, en Latinoamérica es más aceptable la adopción y adaptación europea, como lo dice Malo “la globalización europea es vista como una fuerza algo menos atemorizante que la de Estados Unidos, más comprensible y humanitaria que la de los asiáticos, y más acorde con nuestras idiosincrasia y costumbres que la de los australianos” (2005, como se citó en Brunner, 2008, p. 144). Por ello, la Declaración de Bolonia ha sido importada a América Latina y por ende tomó fuerza en el Ecuador especialmente para la reestructuración de políticas públicas referentes a la Educación.

La Declaración de Bolonia al promover la internacionalización de los estudiantes, incita a la globalización mediante la cooperación y a la competitividad. En esta última priman los factores económicos en un afán de lograr mayor cantidad de estudiantes y rivalizar con universidades de Estados Unidos. Pero este intento, bastante complejo y que en su proceso a conglomerado a 45 países europeos, implica a su paso una transformación en temas sociales y culturales, pues si bien es cierto, el enfoque europeo trae consigo ciertos parámetros educativos para la calidad, también cada país adapta y acoge dichos modelos según su estructura, y en un nivel más micro, cada Institución Educativa lo interpreta y traduce en relación con su cultura organizacional y pensamiento ideológico. Es decir, que las políticas que van emergiendo desde la influencia de Europa, son en los 3 niveles: internacional, nacional e institucional, y se espera que dichas políticas públicas vayan direccionadas al “aseguramiento de la calidad y de la transferencia del conocimiento” (Competitividad y Mundo, 1999, p. 170), donde las tutorías educativas están incluidas como un proceso para asegurar dicha calidad. En este punto es fundamental aclarar ¿por qué se habla de educación de calidad?, o ¿la calidad educativa es similar a excelencia educativa?, así también, se debe analizar ¿cómo se dio paso a la calidad educativa en el Ecuador? pues es importante preguntarse, ¿todos estos cambios estructurales

realmente están impactando y apoyando en un mejor proceso de aprendizaje para el estudiante?

4.2.4 Calidad educativa vs excelencia educativa

Es fundamental diferenciar estos dos conceptos, cuando se desea hilar las tutorías a la calidad educativa. Es entendible pensar que las políticas públicas van a estar alineadas a un concepto de aseguramiento de la calidad universitaria, y por ello conviene establecer la perspectiva teórica con la que se realiza la mirada a la calidad y a la excelencia y saber cuál de ellas se instaure a través de las buenas prácticas educativas.

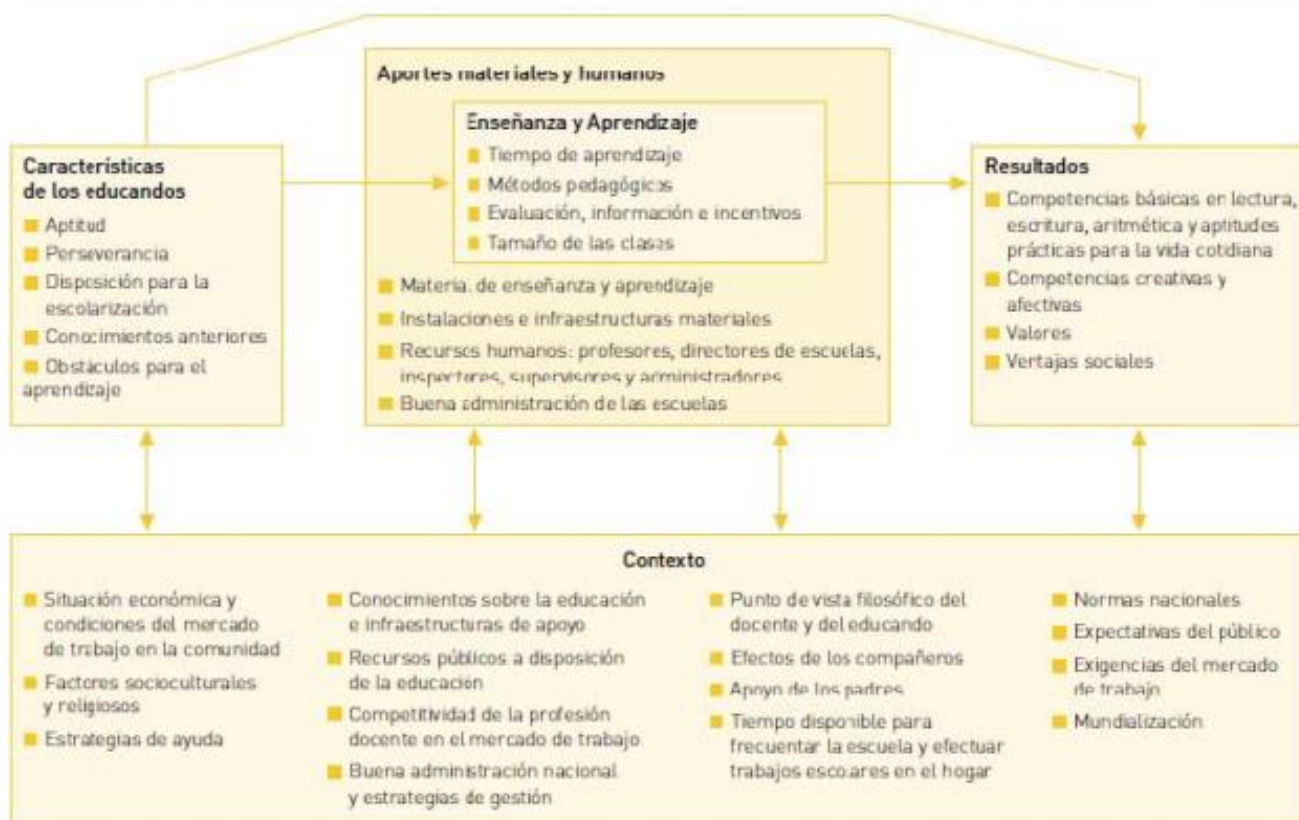
Para analizar este tema sobre la calidad, las palabras de Acevedo resultan relevantes, pues menciona que la calidad ha sido medida por una serie de indicadores propuestos en otros países que se tratan de adaptar a los países latinos, su análisis se sitúa especialmente en Colombia. Y estos indicadores se resumen básicamente en estos puntos:

1. Bienestar del estudiante.
2. Ambiente educativo que incluye las relaciones en general.
3. Infraestructura.
4. Procesos académicos.
5. Resultados generales cuantificando el analfabetismo y empleabilidad (Acevedo-Merlano, 2017).

Sin embargo, este autor se pregunta si estas mediciones e indicadores son capaces de coadyuvar al desarrollo de las capacidades de la persona para desenvolverse en su entorno permitiendo desempeñarse en las dimensiones culturales, sociales, psicológicas y políticas. Con ello, se llega a un punto de reflexión donde existe una ruptura entre lo que el PNUD desea establecer como desarrollo a través de la educación y lo que se está logrando si vemos la educación con el cristal de los indicadores.

Con ello, se identifica que la calidad está alineada a la medición, por otro lado, la UNESCO ve a la calidad como elemento necesario en la educación y lo promueve como un derecho del ser humano. Toda persona debe tener la posibilidad de una educación de calidad, lo que implica tener en cuenta varios pilares como son aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a ser y aprender a vivir juntos (UNESCO, 2005). A partir de estos pilares se infiere lo importante que resulta el proceso tutorial en temas de calidad educativa y el aporte en cada uno de los aspectos que se observan en la figura 1, donde se establecen todos los factores y sus múltiples relaciones para definir la calidad en la educación.

Figura 1 Esquema para comprender qué es la calidad de la educación



Nota: Extraído de “La conceptualización de la UNESCO sobre calidad: un marco para el entendimiento, el monitoreo, y la mejora de la calidad educativa”, por UNESCO.

UNESCO, (2005). *Leonardo* (Vol. 8, Issue 4), p. 3

Observar la calidad a través de este diagrama, nos entrega una nueva forma de definirla, pues ya no es solamente algo cuantificable, mercantilista y productivo (Acevedo-Merlano, 2017), sino con una serie de relaciones que interactúan entre ellas, demostrando la complejidad de un sistema educativo. En este punto cabe la definición de Prioretti al decir que la calidad educativa “es una característica en la educación que indica adaptación, mejora, logro de metas a determinadas necesidades humanas y sociales” (Prioretti, 2020, p. 1). Así mismo, la calidad se manifiesta en la coherencia que existe entre la formación que se produce en el estudiante y las demandas sociales que se presentan en el país, si realmente formamos para el entorno y para resolver o involucrarse en problemas sociales emergentes (Orozco et al., 2009).

Por otro lado, la excelencia, término con el cual se suele referir al argumentar sobre la educación, tiene una connotación más ligada a la perfección. Es decir que la excelencia es

aquella característica cuando se refiere a una educación que sobresale frente a las demás. Una institución educativa que promueve la excelencia académica, es aquella que desea superar al resto en parámetros establecidos desde el exterior de la misma institución (Prioretti, 2020) y es por esta razón, que la excelencia no se ve de la mano de la inclusión, pues hace referencia a una selección de estudiantes de élite que superen a los demás y sean referenciales (P. R. Álvarez-Pérez y López-Aguilar, 2015). Por otro lado, en cambio se encuentra Acevedo, quien menciona que es la excelencia el término que debe acompañar a la educación porque implica desarrollo y preocupación por mejorar (Acevedo-Merlano, 2017). En este debate sobre si la educación debe ser de calidad o hablar de excelencia educativa, no se puede mantener las definiciones “en términos de la racionalidad técnico-instrumental”(Orozco et al., 2009, p. 169), es importante adoptar posturas epistemológicas y bajo ese esquema, la calidad es donde las tutorías tienen un fuerte asidero ya que va enfocada a las necesidades estudiantiles y promover el desarrollo. Es imprescindible observar las diferencias de los educandos y apoyar para reducir las brechas que se puedan encontrar, entender su contexto socio cultural y económico, y empoderar a las personas para desarrollar sus competencias.

Para concebir de esta forma a la calidad educativa, se debe separar del tema de evaluación, lo que resulta un desafío, pues los Organismos de Control Educativo en cada país intentan homogeneizar la calidad a través de la evaluación institucional. En Ecuador, justamente desde el año 2008 se instauraron mecanismos de aseguramiento de la calidad, mediante la evaluación de los centros educativos y de las carreras.

4.2.5 Calidad educativa en el Ecuador

Si bien es cierto que en el Ecuador recién a partir del 2008 se dio mayor fuerza al tema de calidad educativa a través del replanteamiento de la Ley Orgánica de Educación Superior, no quiere decir que anteriormente no existían organismos de control y aseguramiento del cumplimiento de ciertas normativas enlazadas con la calidad en los espacios de educación superior.

Entre 1982 y 1994, los pasos realizados por el propósito de mejorar la calidad de la educación en el Ecuador, da surgimiento al Consejo Nacional de Universidades y Escuelas Politécnicas (CONUEP), organismo que se originó a partir de la Ley Universidades y Escuelas Politécnicas (1982), cuya misión era homogeneizar los programas universitarios. Recién para 1994, se desarrolló un “Perfil del plan de desarrollo de las universidades y escuelas politécnicas” (PLANUEP), que identifica los problemas más relevantes de las universidades

en esa época, como la baja calidad académica, tanto en la gestión, en su coherencia con el entorno y la sociedad y la actividad científica. Así también se estableció la falencia al transparentar los recursos, resultados y activos de las universidades a través de una rendición de cuentas. Con este plan se constituye hacia el 2003 otro organismo de control conocido como Consejo Nacional de Educación Superior (CONESUP) en lugar del CONUEP, y amplía su campo de acción hacia los institutos de estudios de pregrado y conservatorios (Rueda Fierro, 2021).

Con el CONESUP instaurado, el Consejo Nacional de Evaluación y Acreditación (CONEA), y el Sistema Nacional de Evaluación y Acreditación de la Educación Superior, regido por la Ley Orgánica de Educación Superior (LOES) inicia la lógica de evaluar la calidad en las instituciones educativas (universidades, institutos y conservatorios) mediante parámetros estandarizados para todos. Así entre el 2003 y el 2008 ya se obtuvo informes sobre algunas universidades e instituciones que realizaron la autoevaluación y la evaluación por pares. De esta forma hacia el 2009 se realiza formalmente la evaluación de las Universidades e Institutos y para poder categorizar las mismas (Consejo Nacional de Evaluación y Acreditación de la Educación Superior, 2009), definiendo letras según el cumplimiento de parámetros en distintos aspectos (A, aquellas instituciones de mejor evaluación hasta la E, aquellas que podían cerrarse si no mejoraban los indicadores). Los criterios que se consideraron en la evaluación son:

1. Academia: que se refiere a la dimensión asociada al cumplimiento de disponer de un análisis curricular completo, de macrocurrículo, meso currículo y planes microcurriculares, apuntalando resultados de aprendizaje claros que se puedan alcanzar a través de las actividades académicas realizadas en cada asignatura. Adicionalmente, este aspecto también evalúa el número de docentes acorde a las asignaturas y al título de formación o profesional que ha obtenido.
2. Estudiantes y entorno: En el que se considera el bienestar de los estudiantes y las condiciones en las que recibe clases. La existencia de procesos de apoyo y acompañamiento, de retención y de titulación, así como la evaluación de la participación de estudiantes en la toma de decisiones y la calidad.
3. Investigación: Dimensión que se enfoca en determinar los proyectos de investigación y el porcentaje que se destina para los mismos, así como los resultados que se han obtenido de ellos para realizar la transferencia de resultados mediante la publicación de artículos, libros y ponencias.

4. Gestión: Que considera aspectos como la coordinación, el seguimiento a graduados, definición de procesos claros y presentación de informes de gestión en los ejes fundamentales de la universidad: docencia, vinculación e investigación.

Para el 2010, la LOES vuelve a tener una reforma en donde se elimina el CONEA pero da inicio al Consejo de Evaluación, Acreditación y Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior o CEAACES, y con él se modifican los parámetros de evaluación, siendo estos mucho más específicos. Así, se presentan indicadores de calidad en la tabla 2, siendo la tutoría un proceso enfocado en la retención del estudiante como parte de la eficiencia académica (Rueda Fierro, 2021).

Tabla 2 Indicadores para la evaluación de Universidades en Ecuador

Código 1	Categorías	Indicador
A	Academia	Formación Posgrado
		Posgrado en formación
		Doctores TC
		Estudiantes por docentes TC
		Horas-clase docente TC
		Porcentaje profesores TC
		Horas clase MT/TP
		Titularidad
		Titularidad TC
		Concurso
		Escalafón
		Evaluación
		Remuneraciones TC
		Remuneraciones MT/TP
		Dirección mujeres
		Docencia mujeres
B	Eficiencia Académica	Eficiencia terminal pregrado
		Eficiencia terminal posgrado
		Tasa de retención inicial pregrado
		Admisión a estudios de pregrado
		Admisión a estudios de posgrado
C	Investigación	Planificación de la investigación
		Investigación regional
		Producción científica
		Libros revisados por pares
D	Organización	Uso del seguimiento a graduados
		Programas de vinculación
		Presupuesto de programas de vinculación

		Rendición anual de cuentas
		Transparencia financiera
		Ética y responsabilidad
		Calidad del gasto
		Información para evaluación
		Régimen académico
		Acción afirmativa
E	Infraestructura	Espacio para estudiantes
		Títulos de libros
		Gestión de biblioteca
		Consulta por usuario
		Conectividad
		Innovación tecnológica
		Cobertura estudiantes
		Oficinas TC
		Oficinas para MT/TP
		Calidad aulas
		Espacios de bienestar

Nota: Extraído de “Modelo para la evaluación de las carreras presenciales y semi-presenciales de las universidades y escuelas politécnicas del Ecuador”, por CEAACES.

Rueda, (2021). *Universidad Nacional de Rosario*.

En este modelo no se encuentra un ámbito de estudiantes como en el primer modelo, sin embargo, ese criterio será luego incorporado, pues el modelo educativo que se promueve en el Ecuador tiene como objetivo considerar a los estudiantes como foco de atención del servicio educativo. Para el 2015, ya se vuelve a incorporar a los estudiantes como una dimensión fundamental. En la tabla 3 se pueden visualizar los cambios en cada uno de los modelos de evaluación de calidad para los centros educativos.

Tabla 3 Criterios y pesos de evaluación de los modelos basados en el método de decisión multicriterio (2009-2015)

Evaluación CONEA 2009	Evaluación CEAACES IES CATEGORÍA E 2012	Evaluación CEAACES 2013	Evaluación para recategorización CEAACES 2015 ⁵
Academia 0.41	Academia 0.45	Academia 0.40	Academia 0.36
Estudiantes y entorno 0.35	Soporte pedagógico 0.20	Eficiencia académica 0.10	Estudiantes 0.12
Investigación 0.15	Currículo e investigación 0.15	Investigación 0.20	Investigación 0.21
Gestión 0.09	Institucional 0.20	Organización 0.10	Organización 0.08
		Infraestructura 0.20	Recursos e infraestructura 0.20
			Vinculación con la sociedad 0.03

Nota: Extraído de “*Modelo de Evaluación externa de Universidades y Escuelas Politécnicas*”, por CACES.

CACES, (2019). *Modelo de Evaluación externa de Universidades y Escuelas Politécnicas*, p. 19

Como se puede identificar en la tabla 3 se mantiene en todos los modelos los criterios: Academia, Investigación, Gestión y Organización, y se incorpora en algunos Infraestructura, Vinculación, y Estudiantes. En este último aspecto, el modelo menciona que lo que se evaluará y se considerará como calidad es si “la institución ejecuta los procesos de admisión y/o nivelación, tutoría académica, titulación, y participación estudiantil garantizando el proceso de formación, acorde con su modelo educativo y la normativa del sistema de educación superior” (CACES, 2019, p. 73). Como se puede observar las tutorías forman parte de este concepto dentro del bienestar estudiantil, y que acompaña al alumnado en los procesos de formación, de forma congruente con el modelo educativo. Un resumen de todos estos cambios y los eventos principales de transformación en los organismos de evaluación y aseguramiento de la calidad se presenta en la figura 2.

Figura 2 Principales momentos en el proceso de aseguramiento de calidad educativa en el Ecuador.



Nota: Extraído de “*Informe de resultados de fortalezas y debilidades para el plan estratégico.*”, por PUCE Dirección de Aseguramiento de la Calidad.

PUCE Dirección de Aseguramiento de la Calidad, (2020). *Informe de resultados de fortalezas y debilidades para el plan estratégico*, p. 9

Posteriormente, se realizó una nueva evaluación y recategorización de las IES, y en el 2018 el CEAACES fue denominado Consejo de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior (CACES), siendo uno de sus principales cambios el hecho que evalúan la calidad educativa en relación con la pertinencia y la planificación estratégica institucional y de las carreras. Es decir que, en el nuevo modelo del 2019, lo principal es observar que existan evidencias de la planificación, ejecución y resultados de cada una de las funciones sustantivas de las IES, de esta manera, lograr demostrar que existe un proceso establecido y está puesto en marcha para obtener resultados acordes a lo planificado. También es significativo, el hecho que la evaluación incorpora mayor cantidad de elementos cualitativos (CACES, 2019), y que gracias a la LOES (2018) el concepto de calidad se lo ve como una construcción colectiva donde es necesaria la participación social.

Todos estos mecanismos de evaluación dirigidos a los temas relativos a la calidad educativa, hacen un énfasis cuantitativo para garantizar una mejora a nivel de educación superior. Se evidencia una intencionalidad de usar la evaluación para generar políticas públicas, pues anterior a todo este camino, la educación superior era semejante a un archipiélago con varias universidades e instituciones que funcionaban a manera de islas, separadas e independientes, donde cada una definía sus títulos, carreras, nomenclatura, programas curriculares y demás. Uno de los mayores logros es tener un Estado que pueda normar y controlar el apareamiento de diversos centros educativos sin un norte y con énfasis mercantilista, adicional se dio fuerza a la educación pública y a la obtención de recursos para la investigación y consecuente con las políticas públicas que se generan (Villavicencio, 2013). Con esta nueva perspectiva de la educación se dio fuerza al estudiante, focalizando para él, los esfuerzos, compromisos y participación, donde la tutoría tiene un papel fundamental para su retención, apoyo y sostenimiento, así como para su transformación. Según Esteve Comas y Tomás i Folch (2001)

este modo de entender la calidad educativa, es uno de los más interesantes puesto que se relaciona de modo directo con la concepción de la educación como transformación de la persona, más allá de si se cumplen unos objetivos especificados. En relación con la tutoría entendemos que será la base de la transformación cualitativa de los estudiantes universitarios tanto en el ámbito profesional como en el personal (Comas y Folch, 2001, como se citó en Pérez, 2013, p. 150).

Con este enfoque la tutoría es un proceso académico fundamental para la calidad educativa, por la transformación que se da en la vida del estudiante, y a su vez de este en el mundo, de tal forma que con el acompañamiento podemos dar cuenta incluso de resultados de

por PUCE Dirección de Aseguramiento de la Calidad.

PUCE Dirección de Aseguramiento de la Calidad, (2020). *Informe de resultados de fortalezas y debilidades para el plan estratégico*, p. 12

Cómo se ha mencionado, las tutorías aportan en la calidad del aprendizaje estudiantil, y es por ello, que este subproceso se inserta dentro del ecosistema de la Universidad, y de esta forma, se han identificado las fortalezas y debilidades que se presentan en la tabla 4. Aquí se establecen las características de este subproceso para luego, poder analizar cuánto se relacionan con los resultados obtenidos en este estudio.

Tabla 4 Fortalezas y Debilidades del subproceso tutorías

Subproceso	No.	Fortalezas	Subproceso	No.	Debilidades
Tutorías	F1	Programa de tutorías estructurado y en funcionamiento	Tutorías	D1	El estudiante considera que existe falta de acompañamiento por parte del docente en tutorías
Tutorías	F2	Se registra una tendencia creciente de la tasa de retención en los dos primeros años de estudio y cercana a los referentes nacionales e internacionales			

Nota: Extraído de “*Informe de resultados de fortalezas y debilidades para el plan estratégico.*”, por PUCE Dirección de Aseguramiento de la Calidad.

PUCE Dirección de Aseguramiento de la Calidad, (2020). *Informe de resultados de fortalezas y debilidades para el plan estratégico*, p. 15

Como se observa anteriormente, la IES cuenta con un programa de tutorías establecido, con un propósito y un modelo claro, a través del cual se ha logrado disminuir la deserción y retener a los estudiantes de forma temprana, sin embargo, el tema de acompañamiento integral aún merece la atención, pues está percibido como una debilidad. Seguramente los estudiantes no encuentran el apoyo y acompañamiento que quisieran, dependerá del tutor, o del proceso y

del tiempo en el que se entrega la tutoría. Pese a ello, la actividad tutorial se lleva a cabo y de alguna forma, coadyuva a sostener la calidad en cuanto al aprendizaje del estudiante y su sostenimiento durante su formación.

Es interesante ver los cambios producidos en la forma de cómo se evalúa el sistema de tutorías en cuanto a indicadores y en el sistema de autoevaluación, pues en un inicio, en los modelos de autoevaluación del 2015, lo fundamental era evidenciar que el 100% de estudiantes han participado en el sistema de tutorías. Luego este indicador se modificó, y el énfasis era a través de diseñar un modelo de tutorías, una planificación y designación de tutores y un número de estudiantes participantes en las tutorías. Al momento, el proceso de tutorías lo que busca es establecer acciones conjuntas entre la Dirección General de Estudiantes (DGE) con cada unidad académica para el acompañamiento del alumno. Este trabajo mancomunado implica enlazar las visitas de los tutores a los cursos, las entrevistas con los estudiantes, el registro de alertas en el sistema para que la DGE canalice esta alerta y realice el seguimiento respectivo, contemplando si es de índole académico (refiriéndose al rendimiento presentado en las asignaturas) o de origen psicosocial (refiriéndose a características personales y familiares). En caso de ser académico, se trabaja con el coordinador de cada unidad académica para que el tutor identifique necesidades educativas específicas que puedan ser traducidas en adaptaciones metodológicas y/o tutorías académicas por parte de los docentes. Por otro lado, si los problemas se derivan de temas psicológicos y sociales, el estudiante puede ser remitido para un acompañamiento psicológico o médico a través del Centro de Psicología Aplicada o del Departamento de Salud, donde los terapeutas pueden dar tanto intervención en crisis, cuanto apoyo continuo a través de sesiones psicológicas y/o psiquiátricas (PUCE Dirección General de Estudiantes, 2019).

Este sistema de acompañamiento integral al estudiante diseñado en la Universidad de estudio, apoya lo que dice Nieto (2008) cuando menciona que a la actividad tutorial se “requiere dotarla de una estructura de funcionamiento y concederle un lugar destacado en la programación de las actividades académicas propias del quehacer de la Universidad” (como se citó en Pérez, 2013, p. 157), y únicamente de esta forma se enlazará con la calidad educativa, pues apoya al aprendizaje del estudiante, y refuerza el hecho de que el punto central de la Universidad es el alumno y a donde se encaminan los esfuerzos es a su formación integral.

Pérez (2013) resume en la tabla 5, cómo la tutoría se enlaza con las diferentes perspectivas de calidad que se pueden considerar dentro de la Educación Superior, es decir, en función de los resultados, o una calidad basada en los procesos, en relación con liderazgo o a la innovación. Esta información es crucial para entender cuáles son las modificaciones o

estrategias que se deben considerar al replantear la acción tutorial.

Tabla 5 Incidencia de las tutorías en las diferentes perspectivas de calidad universitaria

Características del modelo de calidad	Tutoría como elemento de calidad universitaria	Calidad de la tutoría
Lograr resultados equilibrados	Va a conseguir la obtención de mejores resultados, no sólo en el plano académico, sino también en el desarrollo e inserción profesional de los titulados.	Optimizar el progreso del rendimiento académico y del desarrollo formativo integral del estudiante.
Añadir valor para los clientes	Añade valor al servicio que reciben los estudiantes, personalizando la atención y la enseñanza, yendo más allá de la enseñanza puramente académica.	La tutoría debe ser entendida como un proceso que abarque tanto el ámbito académico, como el personal y profesional, superando la práctica tradicional de la tutoría burocrática.
Liderar con visión, inspiración e integridad	Los tutores van a tener la oportunidad de asumir una función de liderazgo en los Centros universitarios desde la posición privilegiada del contacto cercano con los estudiantes.	Se hace necesaria una fuerte implicación de personas que tengan la capacidad y autoridad de implementar en los centros universitarios los planes de acción tutorial, estableciendo una línea estratégica clara.
Gestionar procesos	La orientación de los estudiantes se debe entender como un proceso a lo largo y ancho de la vida a través de distintos procesos profesionales y vitales.	La tutoría debe considerarse y gestionarse como un proceso, no como una serie de actividades puntuales, e interrelacionarse con el resto de procesos formativos de la institución.
Alcanzar el éxito mediante las personas	La tutoría sitúa al estudiante y al profesor en el centro de la actividad universitaria, potenciando la personalización de la institución.	Es necesario reconocer y potenciar la figura del tutor y la función tutorial como parte de la función docente de todo profesor universitario. Ello implica la necesaria formación en Competencias ligadas a la orientación y tutoría.
Favorecer la creatividad y la innovación	Con la individualización y personalización de la atención al estudiante, la tutoría posibilita nuevos modos de afrontar el aprendizaje	La tutoría concepciones debe del superar pasado, explorando los diferentes ámbitos de trabajo, empleando nuevos medios,

	universitario e innovación de cada estudiante.	herramientas y técnicas activas y cooperativas.
Desarrollar alianzas	La orientación y tutoría debe nacer de los centros a partir de un Plan General Integral e Institucional, creando alianzas con los distintos servicios y unidades relacionadas.	El Plan de Acción Tutorial debe desarrollar alianzas y relaciones con otras organizaciones, tanto internas (servicios de orientación) como externas (Organizaciones profesionales, sindicales, etc.).
Responsabilidad con un futuro sostenible	La tutoría universitaria promueve la formación de ciudadanos críticos, activos y responsables con su entorno.	La tutoría potencia una comunidad universitaria más comprometida y responsable.

Nota: Extraído de “Tutoría universitaria: ¿Un elemento de calidad?”, por Pérez.

Pérez, (2013). *Tesis Doctoral*, Universidad de Murcia, p. 173-174.

Justamente, considerando estas diferencias en cuanto a la visión de la tutoría, en cuanto a su incidencia en la calidad educativa, sus prácticas, experiencias y características, es que se ha planteado a la tutoría como un modelo de intervención psicosocial.

4.2.7 La función tutorial como intervención psicosocial

La tutoría se encuentra expresada como un espacio de intervención psicosocial, donde se denomina intervención a esta posibilidad de actuar para modificar o cambiar el estado actual, dado por un problema social, y producir una transformación. Pero, en esta intervención psicosocial se encuentra un entramado de relaciones, instituciones, poder, normativas, prácticas y discursos (Montenegro Martínez et al., 2009).

La intervención social busca un bienestar a través de la satisfacción de las necesidades, en este caso de una necesidad de desarrollo social, como es la educación y en cuyo ámbito la exclusión puede darse de forma implícita por ciertos lineamientos económicos, políticos, culturales, y la tutoría de alguna forma intenta ser un dispositivo para generar equidad y justicia a través del apoyo con sus redes sociales. Para ello es necesario “generar diagnósticos de situaciones de riesgo de exclusión o de exclusión social, y realizar actuaciones concretas que incidan en procesos de inclusión social y de acceso a los recursos económicos, sociales y culturales del contexto social” (Montenegro Martínez et al., 2009, p. 31).

Esta posibilidad de encontrar las alertas en las tutorías y estudiantes con riesgo de abandono de sus estudios es fundamental para plasmar las estrategias y posibilidades de intervención, en donde generar una mayor cohesión social es necesario. Así, se destacan cinco dimensiones importantes que sostienen la misma: “Pertenencia, inclusión, participación, reconocimiento y legitimidad” (Montenegro Martínez et al., 2009, p. 33), aspectos que son fundamentales para que los vínculos y las relaciones sean más estrechas y que coadyuven a mejorar la calidad de vida y el bienestar de los estudiantes en riesgo. La intervención psicosocial desde la perspectiva de la gubernamentalidad, es contemplada como esta actividad proveniente de la academia y la experticia, dirigida a mejorar una situación o problema social, mediante técnicas y metodologías que impactan y moldean el comportamiento de la persona (Galaz Valderrama y Montenegro Martínez, 2016).

Dicha intervención psicosocial está conformada por 3 fases: planificación, ejecución y evaluación de la intervención. En la primera parte se deben plantear los objetivos y propósito de la intervención a través de definir el fin del programa o proyecto, así también, los recursos humanos y materiales, costos, y mecanismos de evaluación. En la fase de ejecución es importante ver si las actividades y los servicios de la intervención son para formar, capacitar y educar, o por mediación y negociación, de asesoría y consejería, de dinamización social o de desarrollo social. Y, por último, en la evaluación se realiza un escrutinio de cada fase y actividad realizada, en función de la eficacia, efectividad y factibilidad. Es importante notar que las acciones a llevarse a cabo en el dispositivo diseñado irán acorde a la perspectiva de intervención que se defina.

Las intervenciones psicosociales pueden ser dirigidas, participativas o situadas (Moreno Camacho y Molina Valencia, 2018). La primera tiene a ser de tipo existencial, en la que se presenta un esquema paliativo, pues no cambia el sistema en sí, pero busca aminorar el conflicto y el malestar de quienes son intervenidos. Desde esta perspectiva se trabaja a través de la dotación de herramientas, dadas por una persona que conoce lo que se debe hacer y es experta en hacerlo. Las actividades se inclinan a ser educativas y de integración, para apoyar a la equidad y la mejor distribución de las posibilidades para satisfacer las necesidades de desarrollo social. Por otro lado, las participativas buscan vincular a los propios actores como agentes del mismo cambio, y se enfoca en la transformación de la realidad mediante la reflexión, la modificación de las prácticas existentes y de las políticas establecidas. Definitivamente es un movimiento más profundo y que no puede darse sin los actores inmersos, quienes con su participación activa logran la instauración de una realidad diferente. Por último, la intervención situada es crítica con respecto a que el problema venga dado y esté definido,

por el contrario, busca el espacio de participación y diálogo para “la producción de saberes emergentes” (Moreno Camacho y Molina Valencia, 2018, p. 11).

En el ámbito de la educación es muy necesario reforzar la intervención participativa y la situada, donde la participación es un pilar, como Gómez lo explica “es el eje articulador y carta de navegación de la intervención psicosocial, porque ubica al sujeto en calidad de agente y le da un lugar en la construcción social” (Gómez Loaiza, 2008, p. 2), y es por ello que en este proyecto se busca la voz de todos los actores para ahondar en sus prácticas y discursos de la función tutorial.

5. MATERIALES Y METODOLOGÍA

En esta investigación se utilizó el método inductivo, propio del enfoque cualitativo. Dicho enfoque es relevante para responder la pregunta de investigación planteada donde lo esencial es la comprensión de las tutorías como realidad social, en ese sentido el proyecto requiere de una indagación profunda de las experiencias, interacciones de los actores y el contexto en el que se desenvuelven. Como lo mencionan Hernández Sampieri, Fernández y Baptista (2014, p. 358) “se enfoca en comprender los fenómenos, explorándolos desde la perspectiva de los participantes en un ambiente natural y en relación con su contexto”, lo cual es factible pues la investigación se ejecuta al mismo tiempo que se coordina este proceso.

La investigación es de corte transversal, en la medida en que se realiza el proceso investigativo en un momento específico y no de forma continua, en este caso se levantó información sobre esta realidad social durante seis meses entre el año 2019 y 2020. El alcance de este estudio es exploratorio, como lo menciona Hernández Sampieri, Fernández y Baptista (2014, p. 155) “el propósito de los diseños transeccionales exploratorios es comenzar a conocer una variable o un conjunto de variables, una comunidad, un contexto, un evento, una situación”, en esta lógica este estudio representa un punto de partida donde se quiere comprender, indagar y profundizar el modelo de tutoría de acompañamiento desde una perspectiva innovadora y que no ha sido explorada.

El diseño de investigación, es de tipo fenomenológico, cuyo “propósito principal es explorar, describir y comprender las experiencias de las personas con respecto a un fenómeno y descubrir los elementos en común de tales vivencias” (Hernández et al., 2014, p. 493). En este sentido, este estudio indaga sobre las experiencias, prácticas y discursos que los actores presentan frente al proceso tutorial, para entender esta realidad como fenómeno común a todos

los docentes tutores y estudiantes, actores principales en el marco del modelo de acompañamiento integral o tutoría, y en ella se puede observar los escenarios de disputas y roles de cada uno de los participantes. El enfoque en este diseño es la fenomenología hermenéutica ya que se fundamenta en la interpretación de las experiencias de los actores (Hernández et al., 2014, p. 494) que se evidencian en los discursos, para realizar una disquisición de los escenarios de disputa y de poder. Para ello se deben considerar aspectos fundamentales, así primero se debe tener claridad sobre el fenómeno sobre el cual se va a estudiar y reflexionar, lo que permite identificar y describir las categorías relevantes y terminar con la interpretación y dilucidación del significado de esta realidad para los actores participantes (docentes tutores y estudiantes).

Bajo este marco del diseño fenomenológico, el proceso de investigación que se llevó a cabo contempla algunas actividades (Hernández et al., 2014, p. 495). La primera implica reconocer el problema o fenómeno vivido, en este caso el modelo de acompañamiento integral al estudiante o tutorías de acompañamiento, y para ello se debe realizar un análisis documental del modelo utilizado, entender el contexto histórico cultural en tema de Educación Superior tanto en Ecuador cuanto en la IES, al momento en que se diseña y se da origen a este proceso de la forma en que se estipula en el modelo. Para cumplir esta actividad se realizó una investigación bibliográfica, revisión de la literatura referida al tema y análisis documental para identificar el origen e historia de las tutorías y cómo estas se alinearon con los aspectos de calidad educativa y las normativas que se contemplan en la educación superior. Se efectuó un mapeo de la trayectoria para conocer cómo llega este término de calidad a Latinoamérica y cómo se concibe en el Ecuador y en la IES estudiada. Así también, se han identificado aquellos criterios e indicadores de calidad que se enlazan con las tutorías y cómo el modelo de acompañamiento integral planteado en la IES, se puede comparar con las intervenciones psicosociales.

En un segundo momento, fue importante elegir los participantes en el estudio. En este caso fueron los actores principales del proceso tutorial, es decir, docentes tutores, estudiantes y una autoridad que coordina el acompañamiento integral de las unidades académicas. La muestra tentativa inicial, dado que es un estudio cualitativo, estaba conformada por seis tutores docentes de acompañamiento de un total de 18; seis estudiantes de una población que asciende a 1206 alumnos; y la autoridad institucional del proceso de acompañamiento integral. Sin embargo, por el tema de la pandemia y la imposibilidad de encuentros presenciales, se logró realizar las 6 entrevistas a docentes tutores, a la directora de bienestar estudiantil, pero únicamente a 3 estudiantes que ya han culminado sus estudios. De esta forma se cumple con lo que menciona

Hernández Sampieri et al. (2014, p. 385), el mínimo de casos en el diseño fenomenológico es de diez, siempre y cuando exista saturación de datos. La muestra que se utilizó es la de casos tipo donde:

... el objetivo es la riqueza, profundidad y calidad de la información, no la cantidad ni la estandarización. En estudios con perspectiva fenomenológica, en los que el objetivo es analizar los valores, experiencias y significados de un grupo social, es frecuente el uso de muestras tanto de expertos como de casos tipo (Hernández et al., 2014, p. 387).

Como consideración ética, previo al levantamiento de información, los participantes firmaron el siguiente consentimiento informado (Anexo 1), que contiene el propósito del estudio, las técnicas a aplicarse, la utilización de los resultados. Se aclara que no tiene efectos negativos sobre los participantes y que se guarda completa confidencialidad.

Una vez que los seis docentes tutores contactados firmaron el consentimiento informado se les realizó una entrevista semiestructurada de forma individual para indagar sobre su experiencia tutorial, el significado, relaciones, rol y participación en la construcción y ejecución del modelo de acompañamiento integral. Los seis tutores fueron escogidos de la siguiente manera: dos tutores de los primeros tres niveles, dos de los niveles intermedios (4 a 6 nivel), y dos de los niveles superiores (7 a 10mo nivel). Dichos tutores fueron escogidos por conveniencia, sin necesidad de exclusión por tiempo en el rol de tutor (aunque se dio preferencia a aquellos que han sido designados docentes tutores en el último año académico), ni por cercanía a la coordinadora de tutorías, pero sí por disponibilidad de tiempo e intención de participación. Y en el caso de los estudiantes, se realizaron entrevistas individuales que se hayan graduado en el último año, pues por políticas institucionales no es factible entrevistar a estudiantes sin aprobación del Comité de Ética para la Investigación en Seres Humanos. Acogiendo estos parámetros, participaron en el estudio tres estudiantes de un promedio de 35 graduados en el semestre, con ellos se profundizó el significado de las tutorías, su participación y la relación con su docente tutor, así como su rol en la construcción del modelo de acompañamiento. Para el caso de la autoridad se aplicó una entrevista semiestructurada para explorar sobre la construcción del modelo de acompañamiento y los resultados que se han alcanzado como IES.

Para la ejecución de las entrevistas se elaboraron guías de entrevistas que permiten tener una claridad de aquellas preguntas que se deben plantear a los participantes, sean docentes tutores, estudiante o autoridad. De esta forma, fueron necesarias tres guías de entrevista: para docentes tutores (Anexo 2), para la Directora de Bienestar Estudiantil como autoridad (Anexo 3) y para estudiantes (Anexo 4). Varias preguntas que se realizaron se repiten a los tres grupos,

también existen otras que difieren. Todas ellas se enfocan en indagar sobre el propósito de la tutoría y acompañamiento, las prácticas y experiencias que emergen en el proceso, y las relaciones que se han identificado.

Las entrevistas se realizaron usando la herramienta tecnológica zoom, se grabó cada encuentro y con ello se procedió a transcribir cada una de ellas. El texto se lo tiene en Word y de esta forma se procedió a realizar el análisis de discurso, entendido como las

prácticas lingüísticas que mantienen y promueven ciertas relaciones sociales. El análisis consistirá en estudiar cómo estas prácticas actúan en el presente manteniendo y promoviendo estas relaciones: es sacar a la luz el poder del lenguaje como una práctica constituyente y regulativa (Íñiguez Lupicinio, 2008, p. 99).

Y en estos discursos es donde se pueden identificar los elementos relevantes o categorías emergentes y “generar las categorías, temas y patrones” (Hernández et al., 2014, p. 495) considerados por los actores principales de las tutorías y la investigadora, e incluso se logrará determinar las diferencias entre ellos y los escenarios donde se pueden establecer las relaciones de poder.

Adicionalmente, durante la inmersión en el campo se utilizó la observación y el registro de lo observado en un diario de campo, definido por Irene Vasilachis como “un recurso que permite explicitar por escrito cierto tipo de observaciones a la vez que dar visibilidad a emociones, como sentimientos que se despliegan y transforman en el curso de la investigación” (2013, p. 136) y se usó para registrar temas relevantes, principales preocupaciones y prácticas de los docentes tutores, experiencias diarias, así como las impresiones personales de la investigadora con respecto a las notas que se han tomado.

La información obtenida se validó con los mismos actores que participaron en la investigación y con estas categorías o temas principales se dio luz sobre lo que se estima relevante para los actores y sobre los aciertos y limitaciones del modelo tutorial construido. Así, se llegó a comprender la forma en la que se han construido los discursos y las prácticas del proceso de acompañamiento integral, así como las tensiones que se producen en estos espacios.

6. RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Para realizar este análisis de resultados se muestran las respuestas de los docentes tutores entrevistados y se comparan con la de estudiantes y autoridad, así también se contraponen con lo observado y detallado en el diario de campo. Es necesario mencionar que continuamente se vinculan los discursos que se han dado en contraposición con las prácticas que realmente realizan.

6.1 Resultados y discusión sobre la construcción de los discursos y prácticas en la función tutorial.

El primer punto que se indagó fue sobre el significado de la tutoría para los docentes tutores, quienes mencionan que es un acompañamiento integral, de guía y apoyo al estudiante, y que se puede *“encaminar a los estudiantes en problemas que por ejemplo pueden ser familiares, personales, sociales, inclusive salud, económicos”* (Entrevistada 2, comunicación personal, 23 de Julio, 2020), como lo describe Pérez (2013) en los países latinoamericanos se observa a las tutorías desde un concepto integral, donde no se analiza únicamente la situación académica, sino el contexto o entorno que puede incidir en su rendimiento.

También lo perciben como *“un espacio que se le brinda al estudiante para poder, perfectamente, ir descubriendo cosas y factores que puedan estar afectando su desempeño académico y que pueda estar relacionado directamente con el proceso de aprendizaje, de enseñanza, de enseñanza-aprendizaje”* (Entrevistada 3, comunicación personal, 23 de Julio, 2020), indica que este espacio es estructurado como un proceso donde se resuelven conflictos intrapersonales e interpersonales. Es interesante ver que no queda en un concepto individual o singular de la persona, se abarca al grupo que le rodea y el contexto, pues como lo observa Acevedo-Merlano (2017) incluso entre los indicadores de calidad debe considerarse el ambiente institucional y en él se incluye las relaciones con la comunidad estudiantil..

Y que ayude a adaptarse en el ambiente universitario. Si bien señalan que le ayudan con este proceso también se hace hincapié en el hecho de que son adultos y no se debe cortar su posibilidad de madurar y ejercer como adultos que son, el poder tomar sus decisiones sobre los escenarios que los tutores pueden llegar a manifestar.

Como lo sugiere una entrevistada, la tutoría cobra importancia no sólo para el estudiante, sino que existe un significado compartido, donde el rol del tutor es trascendental, como lo dice

para mi significa servicio, creo, lo asocio también al acompañamiento de procesos de desarrollo. Si de significado se trata, yo diría que es... yo diría que es un caminar junto a, sin invadir, sin abrirle el camino; pero sí ayudar a que descubra (Entrevistada 4, comunicación personal, 25 de Julio, 2020).

Donde este tutor toma una relevancia y una responsabilidad no como una actividad o un trabajo sino como un servicio al otro. Donde el protagonista de su desarrollo es el estudiante, pero hay alguien cerca si así lo requiere. Sin embargo, pese a que se ve en el estudiante esa posibilidad de levantarse solo, a su vez lo refieren como *“son mucho más vulnerables, mucho más frágiles”* (Entrevistada 4, comunicación personal, 25 de Julio, 2020). Y en la práctica es lo que suele suceder con el rol del tutor, pues en ocasiones el tutor es quien presenta el deseo de ayudar, y el que se dirige al Centro de Psicología para que con su servicio le ayuden al estudiante quien no acude por su cuenta, en ese momento se detecta que la mayor ansiedad y deseo de solucionar es el docente tutor mas no el estudiante dueño de su desarrollo, es por ello que los tutores deben tener formación en competencias que les permitan guiar al estudiante, a la vez que estimulan la autonomía, que enlace la parte cognitiva y espiritual (Velasco, 2018).

No todos los tutores presentan la práctica tutorial con el significado de servicio y acompañamiento, en otros se conoce que sólo piden las firmas de los estudiantes para subir en el sistema, y su aproximación al curso es prácticamente al final, en algunos casos los estudiantes no conocen al tutor y se acercan a la Secretaría a averiguar el nombre y cómo ubicarlo. De hecho su percepción de la tutoría como *“una condición de las horas administrativas que hay que cumplir en donde prima como una actividad informativa, y que es parte de la estructura del sistema universitario”* (Entrevistado 5, comunicación personal, 25 de Julio, 2020), tal como lo observa Nieto (2008 como se citó en Pérez, 2013) que la tutoría debe tener una estructura institucional y destacarse en la programación de actividades docentes.

Es así que se presentan distintos sentidos de las tutorías para los tutores, y con ellos la práctica va desde completar un formulario, registrar en el sistema y pasar un informe. Mientras que, para otros, implica el espacio de reunión, de relación entre tutor estudiantes, donde se interviene y se acompaña.

Este significado construido, también viene dado desde donde se origina y nace esta idea de tutorías, hasta llegar al concepto actual con el que se identifica al sistema tutorial que es manejado en la Institución estudiada. Según lo enunciado por los entrevistados, ven emerger al modelo de tutorías desde tres ejes: primero por una incidencia hegemónica de los modelos americanos donde existe la necesidad de un tutor para la educación, segundo por los modelos de evaluación que se acogieron en Latinoamérica, especialmente en Ecuador desde el 2007

/2008 con los procesos de acreditación de Universidades e Instituciones, y por último, las necesidades educativas que ahora se vuelven más visibles desde todos los estamentos, con las políticas de inclusión y apoyo a estudiantes de política de cuotas y acción afirmativa. A continuación, se explican cada uno de estos ejes.

El origen de la tutoría es contemplado desde países desarrollados, especialmente del norte del continente americano. Es más, al tutor en dicho país es observado como un coach y mentor, y aquí lo expresan con la siguiente frase *“el tutor en Norteamérica es casi un chicle del estudiante, no caminan si el tutor no dice”* (Entrevistada 1, comunicación personal, 23 de Julio, 2020), mostrando que en Latinoamérica se deja a los estudiantes su autonomía, pese a la incidencia que existe de que se requiere un coach para fomentar el desarrollo. Estos pensamientos enlazan la educación superior con ciertos modelos de los países que se consideran desarrollados y su influjo en América del Sur, y como parte de estos modelos se encuentran los modelos de evaluación de la educación superior.

Así, dichos procesos de acreditación, que también se imponen, pretenden evaluar y normar las tutorías, y es parte de lo que los tutores opinan al decir que *“existe una política de intervención a nivel educativo, como un programa ya estructurado”* (Entrevistada 2, comunicación personal, 23 de Julio, 2020). Así también mencionan que las tutorías

se van institucionalizando ... se oficializa por parte del Estado, cuando el CES empieza a demandar que se de apertura a espacios que se inscriban de forma oficial como espacios de acompañamiento a estudiantes y termina siendo parte de nuestra cotidianidad (Entrevistada 4, comunicación personal, 25 de Julio, 2020).

Aquí se logra identificar como el discurso traído de países desarrollados, a través de mecanismos de evaluación con indicadores claros para acreditar carreras e instituciones de educación superior, terminan en prácticas específicas que ya están normadas y mantenidas.

Por último, los tutores mencionan que *“la sociedad en este tiempo también demanda cada vez más y exige más”* (Entrevistada 2, comunicación personal, 23 de Julio, 2020), y su principal demanda es enfocarse en las necesidades educativas, para centrar al estudiante como núcleo principal en la formación y por ello, se deben identificar estrategias que puedan evitar la deserción. Como se observa en este pronunciamiento existe la percepción de un cambio en las actitudes de los estudiantes y de sus padres o representantes. Probablemente debido a que algunos de los familiares buscan respuesta con relación a lo que sucede con sus hijos. La deserción actualmente es un tema importante en el Ecuador, pues es un problema multifactorial, es un problema psicosocial de envergadura nacional, y que al tener varias vertientes se debe trabajar desde la política pública e institucional para poder sostener los estudios universitarios.

Esta deserción o “fracaso en los estudios deja una secuela a nivel social y económico en el país, y obviamente algo se debía hacer” (Entrevistada 3, comunicación personal, 23 de Julio, 2020), y la tutoría se ve como dicha estrategia para la retención estudiantil y esta incidirá en la eficiencia terminal ((PUCE Dirección de Aseguramiento de la Calidad, 2020)).

Si bien es cierto, el tema de deserción y retención estudiantil es importante, a la par también lo es que se promueva una educación para la transformación (Pérez, 2013), así es interesante observar que uno de los tutores presenta el siguiente pensamiento

en la Facultad de Psicología, de lo que yo recuerdo, nace desde una iniciativa de campo del área de Psicología Educativa, alguna docente que ya se nos jubiló que planeó un proceso de este tipo a estudiantes de nuestra facultad. Estoy hablando de nuestra facultad, y creo que esto por lo tanto estaba asociado a una de las tareas del psicólogo educativo. Dentro de lo que implica el acompañamiento del desarrollo académico, y desde luego personal. Después en la facultad se va valorando que esta suerte de estar cerca de los estudiantes tiene y cobra sentido para la trayectoria de formación T. (Entrevistada 4, comunicación personal, 25 de Julio, 2020).

Y resulta más interesante aun cuando emerge la siguiente frase en cuanto al origen de la tutoría “la educación siempre tuvo esta condición masiva, esta condición no homogenizante masiva de producir” (Entrevistado 5, comunicación personal, 25 de Julio, 2020), en donde por la estructura educativa y el sistema político realiza una educación en masa, sin individualidades, singularidades y necesidades diferentes, donde se quiere crear el estudiante perfecto, responsable, con todos sus recursos y potencialidades desarrolladas, y obediente al sistema. Es justo fuera de este pensamiento, que la tutoría encuentra una razón de ser y cobra su propósito, en este ser humano integral que debe descubrirse y desarrollar sus capacidades, mismas que serán diferentes, complementarias y enriquecedoras a la vez.

También, se observa que se instaura la idea de que la tutoría es una moda

Entonces digamos que la tutoría en principio es una moda, como estrategia para los seguimientos, básicamente en esta función de orientación de los antiguos DOBES tenían a su cargo, es decir, dedicados a cómo orientar al estudiante. Entonces la tutoría, que algunos creo que la ven como una parte de la orientación, y yo diría que es una estrategia individualizada de la orientación (Entrevistado 5, comunicación personal, 25 de Julio, 2020).

Al ser pensada así, implica un proceso temporal, que existe momentáneamente, donde se cumple unas actividades, se deja en evidencia y desaparecerá, sin embargo, el mismo tutor menciona luego que es importante ver la individualidad con la tutoría y que esta mirada

permitirá entender que no se puede partir de políticas tan generales, que es importante adentrarse y profundizar, estudiar e investigar para establecer las políticas de educación acorde a las distintas realidades. Y el problema se profundiza cuando la práctica de la tutoría se realiza con la misma idea del nivel colegial y escolar, donde no se trabaja con adultos sino con niños y adolescentes, como lo mencionan en la entrevista

hay una diferencia entre lo que dice la ley y lo que se ha hecho a nivel de la práctica de la ley, del ejercicio de la ley. Creo que ahí sí, hay una variación y seguramente es distinto en cada universidad (Entrevistada 6, comunicación personal, 25 de Julio, 2020).

Y con este pensamiento, ya la práctica tutorial no es reflexionada para determinar cómo debería desarrollarse y sólo se ha manifestado una reproducción de modelos escolares y colegiales, pero con adultos en formación profesional.

Si se reproducen los modelos tutoriales es importante reflexionar sobre la participación de los autores en la construcción de este acompañamiento integral, es un proceso centrado en el estudiante pero con esfuerzo de docentes, autoridades y administrativos (Gonzalez, 2014). En este sentido, los docentes tutores confirman que se aprendió el rol y la forma de acompañamiento sobre la marcha y ejecución de lo que cada uno iba realizando, al efectuar las entrevistas a los estudiantes, iban reforzando la forma de hacerlo. Recibieron alguna capacitación, sin embargo, no una enseñanza profunda de lo que debe realmente ser un tutor, y como dice una de las entrevistadas, *“hay inseguridades tanto del docente, como del tutorado. Entonces, a medida que iba pasando el tiempo los docentes tutores fueron, me incluyo, fuimos capacitándonos, fuimos leyendo para hacer mejor nuestro rol”* (Entrevistada 1, comunicación personal, 23 de Julio, 2020).

Lo que demuestra la proactividad de algunos tutores por aprender este nuevo esquema, por integrarlo en sus quehaceres cotidianos y por desarrollar sus propias habilidades. Incluso los tutores mencionan la importancia del estudiante en la construcción diaria del acompañamiento, al decir *“es de doble vía, se mejora también con la información y la retroalimentación que se recibe por parte del estudiante”* (Entrevistada 2, comunicación personal, 23 de Julio, 2020), de esta forma se ve que el modelo de acompañamiento no es algo estático, está en continuo crecimiento y su ejecución se moviliza según lo que el tutor aprende y escucha de su tutorado. Esta interacción y el entendimiento de las necesidades del estudiante es lo que ha permitido ir cambiando y reconstruyendo el modelo de tutorías, que en primera instancia su objetivo y propósito es la parte académica, sin embargo, en la relación con el estudiante, en la marcha del proceso tutorial, se despliegan las verdaderas necesidades que son más de índole psicosocial y no únicamente académicas.

En esta reflexión sobre el objetivo del proceso es que se replantea y emergen nuevas formas de participar. Sin embargo, existe la contradicción entre los tutores, pues si bien algunos han mencionado que la participación en la construcción del modelo es principalmente durante la ejecución y a través de la retroalimentación que pueden dar sobre cómo se llevó a cabo la tutoría, mas no se presenta una participación en el inicio de la construcción. Si bien afirman que alguna vez les llamaron para conversar del modelo, en realidad son principalmente ejecutores de las directrices planteadas, al finalizar cada semestre existe la práctica de desarrollar un informe y en él poner las observaciones y apreciaciones del proceso, pero las mismas no son incorporadas y desconocen si las consideran en algún momento. Pese a ejecutar directrices generales tienen la perspectiva que, *“en cuestiones de aprendizaje, y en cuestiones sociales difícilmente puedes generar moldes a los que los estudiantes se adscriban; entonces siempre necesitas un agregado, un extra. El proyecto es netamente individualizado y no son estructuras fijas”* (Entrevistado 5, comunicación personal, 23 de Julio, 2020), como menciona Brunner (2008), los modelos educativos intentan homogeneizar, sin embargo es fundamental revisar lo singular y en función de ello establecer redes de apoyo.

En este sentido, se puede sugerir la importancia de la relación que existe entre tutor y tutorado, misma que va hacia la complejidad que tiene el estudiante en el uso de sus recursos. Los estudiantes, por ejemplo, saben que existe el proceso de tutorías, pero no han sido preguntados sobre él, únicamente se desarrollaron encuestas sobre necesidades que podrían tener, pero no tuvieron una voz sobre el acompañamiento necesitado y el procedimiento que se está llevando a cabo, como una intervención desde la perspectiva de gubernamentalidad, de entregar o dotar las herramientas para que el estudiante pueda salir adelante (Galaz Valderrama y Montenegro Martínez, 2016). Es por esta razón que un estudiante menciona

quizá sí falta trabajar mucho más articuladamente con nuestras necesidades como estudiantes, ahí sí desconozco si la Asociación Escuela, hay como una articulación, para reflexionar sobre esto. Porque en las prácticas termina siendo un fastidio para muchos. Creo que para algunos aprecian el espacio y agradecen cuando ha habido una intervención que les ha ayudado, al menos en estas intervenciones de acompañamiento psicológico, esas derivaciones hacia lo psicológico. Pero luego para la mayoría termina siendo un fastidio, a veces suelen interrumpir las clases y para qué y otra vez, y no sé qué (Entrevistado 8, comunicación personal, 4 de Agosto, 2020).

En este párrafo los sentimientos de rechazo a la forma en que se desarrolla el proceso tutorial son evidentes, y no se da un espacio de opinión de parte de los estudiantes por cada unidad académica para conocer cómo podría replantearse el mismo.

La participación en procesos de intervención psicosocial es fundamental, la necesidad de generar espacios dialógicos para que la construcción sea realmente participativa y no solo se diga que lo fue. La participación potencia a la comunidad, permite el compromiso, y promueve ciudadanos críticos y activos (P.-R. Álvarez-Pérez et al., 2012). El modelo ha surgido a través de acciones y recursos que los tutores han incluido, conocido, o manejado anteriormente en sus experiencias individuales, para luego haber sido sistematizado y normado, plasmando prácticas específicas que se llevan a cabo en la Institución. Desde la Dirección de Bienestar Estudiantil se plantea que *“el propósito final es que tú hagas un acompañamiento integral al estudiante, un acompañamiento desde dos miradas, desde la parte académica y la parte de psicosocial y psicoeducativa”* (Entrevistada 7, comunicación personal, 28 de Julio, 2020).

6.2 Resultados y discusión sobre las prácticas en la función tutorial

Algunas de estas prácticas de acompañamiento realizadas consisten en: una reunión grupal que efectúa el tutor con cada grupo, donde los tutores se presentan e intentan en el lapso de 20 minutos dar la información sobre el proceso tutorial, su propósito, horarios de atención y formas de contactar al tutor. En este espacio se realiza un vínculo con el grupo de estudiantes para conocer si existen problemas en su proceso de formación y con los docentes actuales. En este sentido mencionan *“al principio, es un poquito complicado porque ellos no... recién a uno le conocen y le tiene como recelo. Pero bueno, es como ir construyendo con ellos un espacio de conversación, ese espacio de colaboración, o colaborativo”* (Entrevistada 2, comunicación personal, 23 de Julio, 2020), crear este vínculo no resulta tan sencillo, algunos estudiantes lo ven como la oportunidad de presentar quejas sobre los docentes, mas no como oportunidad de desarrollar o fortalecer sus propias capacidades.

“La tutoría me sirve para que los profesores nos entiendan” (Entrevistado 9, comunicación personal, 4 de Agosto, 2020), este es el pensamiento de un estudiante que percibe que debe equilibrar la relación con su docente a través de la tutoría, en este sentido la tutoría muestra ser un proceso de tipo reactivo y no proactivo. Es decir, un medio para solucionar los problemas que existen entre docente- estudiante, se actúa una vez que existe un problema definido, pero no se da una participación proactiva, que permita definir anticipadamente formas de trabajo y estudio que faciliten el proceso de enseñanza.

Después de la tutoría grupal, los tutores mencionan tener una cita o entrevista individual con los estudiantes que presentan complicaciones, no es obligatoria esta actividad excepto para

los estudiantes de primer semestre. Con el resto de estudiantes se da cuando ellos buscan este encuentro y si bien hay un horario de atención, una tutora menciona *“cuando se necesita trabajar con un estudiante hay que dar el tiempo necesario para ello, incluso he faltado a clases por atender”* (Entrevistada 1, comunicación personal, 23 de Julio, 2020). Si bien los tutores mencionan que los estudiantes deben ser quienes libremente busquen esta reunión, también aducen que *“a veces se les he presionado, que es importante que ellos acudan a las tutorías individuales, porque se entrega el registro al decanato”* (Entrevistada 2, comunicación personal, 23 de Julio, 2020), en este sentido se aprecia que la institucionalidad y la estructura de poder se hacen presentes para que los estudiantes acudan y el docente tutor pueda registrar y evidenciar que ha realizado su trabajo.

Con esta información da cuenta que el docente tutor está preocupado no únicamente de apoyar al estudiante, sino que con la misma intensidad se inquieta por evidenciar sus funciones, hacer el trabajo y dejar en papel lo que se requiere. De esta forma se presenta una contradicción, pues en las entrevistas también se dice

este tema de la decisión, ir o no ir a la cita, es sumamente importante, si nosotros queremos fomentar la responsabilidad en los estudiantes tenemos que permitir que estos estudiantes decidan qué cosas van a hacer en su beneficio y que se den cuenta qué están haciendo, y qué les perjudica decanato (Entrevistada 3, comunicación personal, 23 de Julio, 2020)

y es en donde se observan dos posiciones diferentes en cuanto a la tutoría, una direccional y otra basada en la autonomía del estudiante.

Además de la reunión inicial, se planifica una tutoría intermedia y una de cierre, sin embargo, algunos tutores mencionan que su tiempo no permite realizar la intermedia, y que únicamente efectúan la de fin de semestre, misma que consideran importante como un espacio de orientación vocacional, donde algunas preguntas que se presentan en ese momento son: ¿y qué pasó con la carrera? ¿Quieren seguir estudiando psicología? ¿a pesar de esto de tal materia? ¿a pesar de aquello...?, mientras que los estudiantes refieren que *“no entiendo por qué debemos reunirnos otra vez, si las cosas a veces no cambian, terminamos con el mismo docente que ya es conocido que no es bueno”* (Entrevistada 9, comunicación personal, 4 de Agosto, 2020). Así se ve que el propósito de la tutoría no siempre es entendido, el objetivo no es desvincular docentes ni arreglar notas y calificaciones que mencionan los alumnos.

Uno de los objetivos que se debería tener en cuenta para tratar en los espacios de tutoría es trazar el proyecto de vida, conocer que han pensado en cuanto a sus metas y objetivos. Y reconocer que ese proyecto que ellos están construyendo puede ser muy válido porque como

lo menciona un tutor

hay veces que no se le da, creo yo, la validez suficiente a lo que ellos quieren alcanzar o hacia dónde se proyectan... yo sí me he encontrado con estudiantes que dicen: profe esta carrera la escogí porque ya no quedó de otra, y se debe preguntar ¿cómo te ves? ¿cómo crees que te ven? ¿cómo quisieras que los demás te vean? ¿cómo te ve tu familia? (Entrevistada 2, comunicación personal, 23 de Julio, 2020).

Una tercera perspectiva de lo que debería tratarse en los encuentros de tutorías viene dada por la Dirección de Bienestar Estudiantil (DBE), donde las autoridades se refieren más a la importancia de levantar las necesidades específicas de apoyo, atenderlas, abrir alertas en el sistema para hacer el seguimiento necesario y promover estrategias de inclusión. Sin embargo, este sistema de alertas no fue mencionado ni por los tutores ni por los estudiantes, por lo que se observa la importancia de trabajar más en ellas. Una vez iniciada una alerta se deben disparar las redes de apoyo, en concordancia con Brunner (2008) en relación con las rutas de atención necesarias, que pueden ser a nivel del sistema de salud de la Institución o del centro de atención psicológica. Con este apoyo desde las diferentes instancias se determinan los mecanismos de acción, como dice la Directora

A veces, y de hecho hay muchos estudiantes con discapacidad que no necesitan un acompañamiento total. Entonces lo que hacemos es una semaforización de los casos, tenemos unos casos rojos, verdes y amarillos. Porque hay tantos que no nos permite... ojalá pudiéramos atender todos como si fueran rojo, pero no es así, por no tener fuerza operativa (Entrevistada 7, comunicación personal, 28 de Julio, 2020).

Otro aspecto que difiere en cuanto a las prácticas realizadas es la selección y programación de los tutores. La DBE tiene definido un perfil del docente con ciertas características, como por ejemplo tener sentido social, ser sensible ante las necesidades educativas y la inclusión. Sin embargo, al momento de realizar la programación académica dichos docentes no necesariamente cumplen con las características deseadas, pero son quienes tienen posibilidad de tener horas para esta asignación.

Una práctica que debe incorporarse, según lo sugiere un estudiante, es promover grupos de estudios y diseño de cursos abiertos desde la misma asociación escuela donde se dicten temas como hábitos de estudio, aprender a tomar notas en clase, de hablar en público.

Al analizar las prácticas y tipos de intervenciones que se realizan en el proceso tutorial, se observa que está catalogado por sus propios actores como una intervención psicosocial, pues busca el bienestar del estudiante al que se puede llegar al solucionar y satisfacer una necesidad de desarrollo social con ciertas acciones que se tomen en cuenta para parar lo que actualmente

están viviendo y en donde se conjugan poderes, relaciones, instituciones y normativas (Montenegro Martínez et al., 2009). Estas prácticas generan diferentes formas de percibir y definir sus propias experiencias desde la perspectiva de los tutores y de los estudiantes.

6.3 Resultados y discusión sobre las experiencias en el proceso de tutorías

Al analizar las experiencias de los tutores se ve que en forma general la definen como positiva y que les ha gustado, sin embargo, también llama la atención que ha sido una experiencia retadora, especialmente por la capacidad de tolerancia que el tutor menciona necesitar, así por ejemplo *“fue un reto para mí, tener que tolerar muchas cosas que no estaban en mí ¿no cierto? Tolerar, digo, es decir el tener que buscarles, el tener que ir a solicitarles una cita, es tolerancia, un poco paciencia también”* (Entrevistada 1, comunicación personal, 23 de Julio, 2020). E incluso mencionan que es difícil que los otros docentes permitan a los tutores ingresar a sus clases para efectuar la entrevista, ya sea inicial o final, y los tutores perciben esta molestia y el tener que solicitar frecuentemente el ingreso a sus clases.

Otro aspecto que los tutores mencionan dentro de su experiencia y como problema es la carga laboral, que al ser tan extensa y pesada no logran realizar una aproximación continua con los estudiantes, cumplen con las 2 citas o reuniones grupales y difícilmente con las reuniones individuales. Por otro lado, algunos tutores también identifican una cierta decepción del proceso tutorial, por ejemplo, al mencionar que los problemas se *“solucionan entre pasillos, porque aun cuando esté la figura institucionalizada, el espacio institucionalizado, más se resolvía en el corredor y en las gradas que por los órganos regulares”* (Entrevistado 5, comunicación personal, 25 de Julio, 2020).

Los tutores observan que mientras más experiencia y práctica tiene en su rol, más se les facilita la forma de encausar los problemas que se presentan en los estudiantes, donde identifican violencia física y psicológica y conflictos intrafamiliares, y cuando estos temas se presentan se activan líneas de ruta a otras instancias para apoyar a los estudiantes, en ese sentido la Institución funciona de forma sistémica. Sin embargo, desde la experiencia de los estudiantes, se identifica como principal problema pasar el semestre y tener calificaciones adecuadas, como exclama un estudiante, *“pero si el futuro no existe, se vive aquí y ahora, no vivas el mañana, el mañana no existe”* (Entrevistada 10, comunicación personal, 5 de Agosto, 2020). Y así el tutor también menciona que *“su dificultad para hacer prospectiva no es que no tenga capacidades, sino que es la filosofía de la época, que les invita a no proyectarse”* (Entrevistada 4, comunicación personal, 25 de Julio, 2020).

Pero, así como el docente tutor menciona requerir voluntad para llevar a cabo el proceso también se necesita de los estudiantes, con su compromiso y deseo de asistir a las citas. En ellos se observa que algunos dicen que la tutoría les ayuda y están satisfechos, por otro lado, un estudiante mencionó que no le interesa acudir a las tutorías, que es una práctica que *“el docente acude, pero no veo cambio alguno y eso me decepciona”* (Entrevistada 8, comunicación personal, 4 de Agosto, 2020). Cuando se profundiza sobre los cambios deseados suele hablarse principalmente de entrega tardía de trabajos y de oportunidades de mejora de las calificaciones. Un estudiante incluso se dirige sobre las tutorías con las preguntas *“¿A qué me llaman? ¿a perder el tiempo? o ¿A qué? ¿Qué obtengo de ese espacio?”* (Entrevistada 8, comunicación personal, 4 de Agosto, 2020). Así, se puede resumir que hay estudiantes que emergen de forma diferente, se tiene al estudiante que busca la ayuda, el que manifiesta su necesidad. Un docente tutor menciona que en este espacio tutorial su intención es generar autoconfianza en el estudiante, su hipótesis es

el ser humano, necesita que alguien apueste por él, o sea, necesita otro, que, en términos vulgares, otro que se las juegue. Pero este que se las juegue es una apuesta de casi el yo creo en ti, pero no expresado como frase hueca o eslogan publicitario. Si no que en serio hay esa creencia, y esa convicción de que yo creo en que tú puedes. qué mejor si es un tutor que está establecido institucionalmente, que está fundado institucionalmente y el tutor dice: yo creo en vos (Entrevistado 5, comunicación personal, 25 de Julio, 2020).

Estas experiencias diferentes tanto en los docentes como en los estudiantes denotan características que emergen en los dos actores, así en el tutor emerge un persecutor, un conciliador, un solucionador, un impulsador del estudiante al dar apoyo y guía, y también se soslaya los tutores indiferentes. Mientras que, en los estudiantes se identifican características evasivas, los que buscan únicamente al tutor cuando se necesita recuperar calificaciones, activo que busca continuamente solucionar sus problemas y acude a tutoría para su desarrollo. Y con estas últimas cualidades es que se puede fomentar la prosperidad académica desde el eje de bienestar estudiantil (PUCE Dirección de Aseguramiento de la Calidad, 2020).

Con las experiencias vividas, la Directora de Bienestar Estudiantil menciona la importancia de realizar evaluaciones y cambios pues permite ver al estudiante desde su ámbito cognitivo-académico y también en relación con lo psicológico-emocional y la parte social y cultural.

6.4 Resultados y discusión sobre los escenarios de disputa en el modelo de acompañamiento integral

Tanto en los discursos como en las prácticas es posible identificar algunos escenarios de disputa en el proceso y el modelo que está normado para realizar las tutorías. Es fundamental dar cuenta, que en un sistema de tutorías, donde existe una estructura y una jerarquía se encuentran diferentes formas de uso del poder, principalmente de un poder estratégico que intenta determinar un orden de actividades para encausar ciertos comportamientos. En este ejercicio del poder, que no está dado ni por la violencia ni la sumisión, se observan los dispositivos mencionados por Foucault: la vigilancia y la disciplina (Yela Gómez e Hidalgo Romero, 2011).

La vigilancia a través del control de las actividades y funciones que se observan en los estudiantes y los tutores, de las visitas que se realizan y las alertas que se activan, así como de las estrategias y las rutas, medidas y evaluadas principalmente por número de estudiantes atendidos, número de alertas con respuesta, número de estudiantes derivados a los centros de apoyo, principalmente basados en resultados cuantitativos y tener indicadores de productividad en el sistema de tutorías. Y la disciplina, mediante la sujeción de los comportamientos moldeados, los tiempos dados para la atención tutorial, que se registren todas las tutorías, que se efectúen las 3 entrevistas grupales, mirando así desde la eficacia organizacional para conseguir una óptima calidad en el servicio tutorial y de atención al estudiante. Y así, procurar que emerja un estudiante maduro, que autogestione su aprendizaje, que pueda resolver sus propios conflictos, con las herramientas que el tutor le provee pues tiene el conocimiento y la verdad de su solución. Esto se puede ver en algunos comentarios como los siguientes:

no te voy a negar, al principio, pensaba que el estudiante universitario tenía que desenvolverse solo. O sea, al principio sí decía ¿por qué estas tutorías? ¿qué pasó? Incluso, me acordaba mucho, cuando fui estudiante de la PUCE mismo, me acordaba mucho. Decía, pero si yo nunca necesité de un tutor y ¿por qué ahora estos estudiantes que vienen más inmaduros? No pueden decidir, no pueden solucionar. Pero al pasar del tiempo ya con las capacitaciones, con los estudios, son estudiantes con características personales inseguros ¿no cierto? Miedosos (Entrevistada 1, comunicación personal, 23 de Julio, 2020).

Y también se observa desde la perspectiva del estudiante cuando manifiesta “A mi tutor le tengo que llamar porque tengo una mala nota y ella si sabe qué hacer en estos casos” (Entrevistada 10, comunicación personal, 5 de Agosto, 2020). Lo que permite visualizar cómo

se genera una relación más dependiente para solucionar el problema, consiguiendo un comportamiento diferente al propósito ulterior de la tutoría. Da a pensar que el estudiante busca que resuelvan sus cosas, sus dudas, sus quejas, mientras que los docentes tutores parece que se enfocan más en cómo promover que sean adultos, independientes y autónomos.

Otro escenario de disputa, además de la forma en que se da el proceso y lo que busca el tutor y el estudiante, es la libertad aparente que se da para que el estudiante acuda o no a las citas con su docente tutor. Así, por ejemplo, hay docentes tutores que mencionan que requieren el registro, en algún caso incluso se ha visto que el tutor obliga a los estudiantes a firmar el registro de asistencia de visitas grupales de inicio, recién al finalizar el semestre para la entrega de evidencias. Otro tutor menciona *“presiono para que se registren, pero les doy la libertad si no desean acudir a la cita”* (Entrevistada 3, comunicación personal, 23 de Julio, 2020). El mismo comportamiento también se puede observar en algunos estudiantes, así uno menciona *“no sé por qué debo ir, a veces no quiero ir, pero si luego tengo un problema ya mi tutor no querrá atenderme pues falté a la cita que me dio”* (Entrevistada 9, comunicación personal, 4 de Agosto, 2020). Contrastando con lo que Gómez enuncia de Foucault “El ejercicio de poder incluye un elemento importante: la libertad, en tanto que, dice Foucault, el poder sólo se ejerce sobre sujetos libres” (Yela Gómez e Hidalgo Romero, 2011, p. 61). Mas con la presión evidente y aparente libertad que se les da a los estudiantes para que escojan asistir o no a las citas, se puede pensar que los estudiantes son sujetos aparentemente libres, sin embargo, el comportamiento que usan para ejercer su poder de decisión de no ir a la cita es la de huir, ven al tutor y lo evaden. Y así también los tutores, quiénes en algunos casos mencionan no haber querido ser nombrados docentes tutores, es más uno de ellos dice

yo no creo que esto sea lo que tengan que hacer los profesores, debería haber una instancia solo dedicada a esto. Yo pienso que esa es una tarea muy específica para la cual debe haber gente formada y capacitada en esa área, debe haber un departamento para eso (Entrevistada 6, comunicación personal, 25 de Julio, 2020).

Lo que da cuenta que esta función es asignada por la autoridad de cada unidad académica y no necesariamente con la posibilidad de no tomarla ni tampoco basada en su perfil como docente tutor.

Analizar las prácticas, los discursos, las experiencias y dispositivos que se han usado en el proceso tutorial, en la forma en que se contacta a los estudiantes y en la programación a los docentes tutores, permite reflexionar sobre el sistema organizacional y administrativo que se presenta en el modelo de tutorías. Si bien es un modelo que tiene un objetivo social muy claro de apoyo al estudiante, también se observa en el uso de un poder estratégico que explica cómo

se tejen las relaciones entre los actores del proceso.

6.5 Hallazgos

Algunos hallazgos encontrados en referencia al modelo de tutorías durante esta investigación, es que este programa de acompañamiento psicosocial es novedoso a nivel de educación superior. Pese a que está estructurado, es un modelo de acompañamiento en constante construcción, con intervenciones psicosociales, que son pensadas desde la idea de lo participativo pero que termina siendo intervenciones dirigidas y asistenciales.

Entre los actores principales del proceso están los docentes tutores, que son docentes asignados esta responsabilidad. Es importante notar que características de paciencia, tolerancia, capacidad para dar intervención en crisis y escucha activa resultan efectivas al ejercer la tutoría, es por ello que para los docentes psicólogos se les facilita esta actividad y tienden a ser considerados para capacitar a sus pares. Los docentes tutores que participan más seguido en este proceso, son designados semestre tras semestre, se han formado y fortalecido en las capacidades requeridas, se capacitan, generan mayores experiencias y las prácticas se vuelven más idóneas para apoyar a los estudiantes. Así también, logran forma de relación más cercanas, de confianza y creen en el estudiante. Sin embargo, hay docentes tutores que no encuentran sentido al proceso, principalmente porque mencionan que a los estudiantes no les importa y no acuden a las citas. Es importante notar que, según la experiencia del tutor, positiva o negativa, emerge un tipo de tutor más lejano o cercano, que ayuda, que ubica, o que es indiferente e indolente ante los alumnos y sus necesidades.

En cuanto a los estudiantes, se puede mencionar que tienen un comportamiento pasivo y no se preocupan de construir su proyecto de vida. Una de las grandes interrogantes es ¿cómo lograr que emerja un estudiante más activo con su proyecto de vida? Lamentablemente, una de las características, que observan sobre el estudiante es *“No pensar en el futuro, máximo les interesa pasar el semestre”* (Entrevistada 4, comunicación personal, 25 de Julio, 2020).

Algunas falencias observadas en el modelo es la poca participación de los estudiantes en su propio proceso y gestión tutorial, tienen una visión más asistencialista, donde piden ayuda, piden recursos, piden autorizaciones para entregar trabajos tardíos, mas no se centran en su propia vida y el apoyo en desarrollar sus capacidades. Otro punto en lo que se debe trabajar es que no se conocen los impactos reales de las tutorías y tampoco se ha evaluado el nivel de satisfacción en el proceso, ni el aporte que este modelo representa para la consecución de los objetivos personales y la identificación de las necesidades educativas.

Por último, el tema de la comunicación en el proceso es necesario repensarlo, pues existen estudiantes que mencionan que no saben exactamente para que sirven las tutorías y que podían acudir a su tutor en ciertos momentos. En esta misma línea, hay tutores que mencionan que logran la colaboración de otros docentes con un estudiante por medios informales y *comunicación de corredor* y no por los canales formales de alertas y seguimiento a través del sistema. Lo que lleva a repensar cómo plantear la socialización y la difusión del proceso tutorial, aunque se hable de él en varios eventos y ocasiones, en jornadas de inducción, etc.

6.6 Limitaciones de la investigación

Entre las limitaciones que se presentaron en esta investigación fueron la dificultad de seguir con el diario de campo, pues por la emergencia sanitaria y el confinamiento, el contacto con los tutores y los estudiantes disminuyó, tanto que muy poco se lograba hacer igual seguimiento. Los tutores dejaron de buscar a la coordinación, de comunicar sus problemas y la observación no fue en la misma forma que se dio durante el semestre anterior a la presencia de la pandemia.

En cuanto a las entrevistas, se tuvo un mayor grado de dificultad poder realizar y contactar a los estudiantes, mientras que con los docentes tutores se facilitó y no hubo contratiempos. Si bien se planificó trabajar con estudiantes que hayan egresado, se complicó poderles ubicar, aunque finalmente se logró realizar, pero solo con la mitad de la muestra planificada.

6.7 Acciones durante la investigación

Es importante conocer que durante la presente investigación se tomaron acciones y decisiones en relación con proceso y modelo de acompañamiento integral. Algunos cambios que se realizaron al inicio del segundo periodo académico 2020 fueron: la forma de programar y planificar los docentes tutores, que para mejorar y reforzar el vínculo entre docente tutor y estudiante se decide que los tutores deben permanecer con el mismo grupo durante toda su trayectoria académica, así se mantiene la relación creada y la empatía y confianza será más duradera.

Así también se planteó un Plan Operativo que permita desarrollar las habilidades blandas de los estudiantes, y que se pueda trabajar mediante talleres vivenciales temas como manejo de conflictos, resiliencia, trabajo en equipo, autoestima.

Por último, se optó por iniciar en el proceso tutorial con tutores pares, es decir, estudiantes que, en modalidad de pasantías, entregarán tutorías a los estudiantes que lo requieran, especialmente con una guía de información y procesos básicos.

Se inició con una capacitación para los docentes tutores en relación al modelo pedagógico ignaciano, intervención en crisis y auxilios psicológicos.

6.8 Preguntas que surgen de la investigación

Algunas interrogantes que se presentan al culminar este proyecto son:

¿Cómo lograr que emerja un estudiante más activo con su proyecto de vida? ¿Cómo pasar de una intervención dirigida a una participativa? ¿Cómo el poder es usado en los espacios tutoriales? ¿Cómo fomentar la participación de los estudiantes en el proceso tutorial? ¿Qué sucede con la autonomía y la percepción de libertad en dicho modelo de acompañamiento? ¿Cuál es el efecto del acompañamiento en el proyecto de vida del estudiante?

7.CONCLUSIONES

El modelo de acompañamiento integral que se lleva a cabo como tutorías en la Institución está concebido como un programa de intervención psicosocial que permite entender al estudiante desde su contexto y realidad social, económica, política. En ese sentido, existe una relación que afecta a todos los actores, al estudiante, a la institución y al contexto, cuyas relaciones cambian y se construyen con la interacción de todos sus participantes. Este acompañamiento psicosocial pretende fortalecer al alumnado para que pueda participar, ser autónomo y pueda gestionar su propio aprendizaje y su vida universitaria, tanto cognitiva y académica, cuanto en la parte social. Y por ello es fundamental entender sus necesidades y requerimientos, así como el compromiso de su parte para que voluntariamente participe en el diseño y ejecución de su propio proyecto de vida.

Las tutorías se han convertido en un espacio que puede ser visto desde distintas perspectivas, a veces con un esquema dirigido, asistencial y en otras como una posibilidad de desarrollo y construcción de su vida universitaria y de encuentro consigo mismo para que autogestione herramientas para que su trayectoria formativa sea satisfactoria. Desde estas distintas visiones es que emergen roles y posiciones de los tutores y de los estudiantes que pueden pasar desde la pasividad, la indiferencia y la evasión hasta ser proactivos y positivos,

en búsqueda de los problemas y soluciones de forma conjunta. Estas diferencias a su vez, producen emociones y sentimientos opuestos con respecto al proceso tutorial, algunos mencionan decepción y negativismo y otros que les gusta y consideran necesario realizar este acompañamiento. Es más, consideran que mientras mayor es la experiencia y mayor cantidad de semestres han participado como tutores, existe mayor claridad en el rol del docente tutor.

Para que el tutor pueda desarrollar su práctica de acompañamiento en este espacio dialógico, es necesario en primera instancia la escucha activa, el compromiso y la voluntad mutua, para discernir las necesidades educativas, los problemas de cualquier índole y que afectan al rendimiento, y plasmar las estrategias que se llevarán a cabo. Sin embargo, queda un vacío al momento de construir los proyectos de vida, donde se trabaja de forma inicial pero no se dan acciones de seguimiento y evaluación.

El análisis de los discursos y prácticas, como método de investigación, permite tanto tener una visión e interpretación de la realidad del proceso tutorial expresada por los actores participantes, como realizar una reflexión crítica del mismo y así encontrar puntos necesarios para fortalecer y replantear. En los discursos se identifica una línea política, tanto en los docentes tutores como a nivel institucional, cuya finalidad es que un estudiante pueda tener mejores condiciones durante su trayectoria de formación. Es importante notar que el término tutorías ha sido utilizado desde la época antigua de Roma y Grecia, y que los discursos en torno a él, se tornaron evidentes con los modelos de evaluación de la calidad educativa, cuando países como España, Estados Unidos y México nos han incidido con este pensamiento hegemónico sobre los mecanismos para acreditar una institución de educación superior.

En la Institución de investigación, este discurso y la práctica tutorial no quedó tan solo en una actividad académica, sino que tomó el rumbo de acompañamiento psicosocial para el estudiante. Estos discursos han sido tomados y usados por quienes principalmente se han dedicado a establecer la autoevaluación interna institucional. Dichos discursos de alguna forma han impulsado a ciertas prácticas, pues se establecen indicadores de medición de las tutorías sobre el porcentaje de estudiantes tutorados y número de reuniones mantenidas. Al tratar de mejorar dichos indicadores es que las prácticas comienzan a construirse en la cotidianidad de las labores del docente, donde se escoge y planifica quiénes desarrollarán dicha actividad y cómo se debe efectuar. Así se instala y formaliza un modelo de tutorías.

La participación en la construcción de este modelo no ha sido evidente desde todos los actores, de hecho, tanto docentes como estudiantes mencionan no haber tenido espacios para dialogar del modelo en sí. Si no que es un modelo que está construido por las Direcciones y dicho modelo ha sido informado para consolidarlo a través de las prácticas, por esta razón,

existen distintas formas de llevar las actividades pese a tener ciertas líneas de ruta. Los docentes tutores consideran que siguen construyendo el modelo con su actuar, pero no de forma institucional, pues lo único que les piden es sugerencias y opiniones, mas no una participación activa. Situación similar con los estudiantes, que simplemente mencionan que conocen que el modelo existe y que los tutores les buscan para las reuniones, pero desconocen cuánto aporta en la vida de la mayoría de ellos.

El manejo del poder en la práctica tutorial viene dado de algunas prácticas donde el tutor por obtener la evidencia y registro en el sistema, por obediencia a un sistema de evaluación de calidad basado principalmente en números, ha ejercido la presión y poder sobre los estudiantes de una manera incluso a veces persecutoria. En cuyo caso el modelo debe ser repensado sobre la forma de evaluar el impacto en la vida estudiantil, que obedezca a características más cualitativas y en el proyecto de vida desarrollado.

El aporte de la Psicología Social junto con la metodología empleada, interpretativa y hermenéutica del discurso ha permitido adentrarse en las experiencias y en la subjetividad de los actores frente a este modelo de acompañamiento, así conocer la forma en la que se concibe la realidad de los participantes en el proceso de tutorías y las características que deben incorporarse para poder fortalecer realmente al estudiante en su vida estudiantil, se puede plantear un curso de acción para el proyecto de vida, tener en cuenta la práctica social y revisar las políticas institucionales en torno a este tema para reconstruir este proceso tutorial, y de esta forma asumir una postura política, que tenga claridad de las relaciones de poder que se observan en este modelo de acompañamiento.

7.1 Recomendaciones

Es fundamental mantener este acompañamiento integral, concebido como una intervención psicosocial participativa más que dirigida, y que se enmarque en un proyecto formal e institucionalizado, pero sin perder la apertura para efectuar cambios y nuevas construcciones desde la perspectiva de los estudiantes y de los docentes tutores. Para ello será relevante generar continuamente espacios dialógicos donde se pueda promover la voz de los estudiantes y de los tutores en cuanto a sus reflexiones y apreciaciones el proceso tutorial.

Es importante que en esta participación los canales de difusión y de comunicación sean adecuados, se pueden efectuar asambleas o ruedas participativas para incentivar el compromiso y la voluntad, para que tanto docentes como estudiantes sean parte activa del modelo de acompañamiento integral. Así cambiar la estructura actual donde el pensamiento se centra en demostrar evidencias de su trabajo, en la obligatoriedad de acudir para no tener problemas, y

llenar registros para demostrar su rol, sino que se disponga de este tiempo en la construcción de sus proyectos de vida, de reforzar sus capacidades, su autonomía y su autoconfianza y afianzar las relaciones entre los distintos actores del programa.

Es necesario deconstruir la percepción de que las tutorías servirán para cambiar las calificaciones y que busque a un tutor para resolver los problemas. Lo importante es crear una cultura de tutorías para el desarrollo, para el refuerzo, para el crecimiento personal en todos los ámbitos. Dejar ver que estos espacios permiten enfocarse no sólo en lo académico, sino que se focalizan en el SER, usando capacitaciones y talleres vivenciales dirigidos a la persona.

Así también, es importante trabajar en el perfil del docente tutor, sobre la relevancia que tiene y que no se lo vea como simplemente una programación de actividades para llenar una carga laboral o cuyo propósito es la puntuación en las evaluaciones de carrera y acreditación de las mismas. Es importante el trabajo sobre la voluntad y compromiso del tutor en este programa, trabajar en sus prácticas e incluso abrir diálogos con la vivencia que los tutores han tenido, para armar guías o lineamientos generales de buenas prácticas al momento de realizar el acompañamiento integral.

Podría ser muy útil participar de las experiencias vividas tanto por tutores como estudiantes tutorados a través de narrativas de vida o relatos cortos de vida donde la tutoría ha tenido un rol en el proceso de desarrollo. Estos relatos de vida podrían ser difundidos, con su respectivo consentimiento, para que su conocimiento esclarezca la verdadera misión del modelo de acompañamiento.

Se recomienda trabajar sobre aquellas prácticas y discursos que se han naturalizado y que permiten el uso del poder en ciertos escenarios del acompañamiento psicológicos, tener la claridad de las relaciones jerárquicas que se presentan. Así, por ejemplo, se debe fomentar la conciencia de la libertad en los encuentros de acompañamiento, realizarlos de forma volitiva, y si esta tutoría es adecuada y conveniente para el estudiante seguro su participación irá incrementando poco a poco. Para ello, es importante caer en cuenta que se debe dar prioridad más a la persona, que al proceso en sí. El propósito esencial es lograr mayor bienestar del estudiante en su proyecto de vida y en su trayectoria de formación, que cumplir las evidencias, los registros, las alertas e informes sobre el número de estudiantes atendidos.

Se deben realizar más investigaciones interdisciplinarias, desde la perspectiva de la Psicología Social, en temas de educación superior y tutorías integrales, que permitan ahondar más sobre los discursos y las prácticas que se realizan, se normalizan y se repiten desde un pensamiento hegemónico, distante para entender esta realidad social que está inserta en un marco político, económico y cultural diferente. Es por ello, que con estas investigaciones desde

la realidad ecuatoriana y latinoamericana se puede tener una visión crítica de la educación y la posibilidad de hacer de este acompañamiento un acercamiento hacia la integración y la equidad.

Por último, es necesario evaluar este proyecto psicosocial considerando el impacto de la tutoría y el acompañamiento en la vida académica y personal de estudiantes y docentes tutores. En estos proyectos es importante que se resalte la construcción de relaciones significativas con estudiantes, docentes y autoridades y la posibilidad de que los primeros realicen sus proyectos de vida, y se realice el seguimiento y apoyo continuo en el sostenimiento de los mismos, para incentivar que no deserten y que culminen su trayectoria académica en las mejores condiciones.

AGRADECIMIENTOS

Agradezco a Dios y a la vida que siempre brinda oportunidades para crecer y ser mejor persona y profesional. De forma especial agradezco a la Dra. Paulina Quisaguano, quien como directora de esta tesis me supo guiar y apoyar en esta etapa de la maestría, no solo como docente sino como una mano humana para motivarme e incentivarme a terminar este proyecto. Así también un agradecimiento especial a mi compañera de estudios, Karina Silva, con quien caminamos juntas y me apoyó con sus palabras y amistad. No puede faltar agradecer a la Mtr. Viviana Montalvo quién leyó mi proyecto de investigación y aportó con sus sugerencias y observaciones para culminar este trabajo con mayor calidad. Por último, agradezco a la Universidad Politécnica Salesiana, a sus docentes y compañeros con quienes compartí y dejaron profundas huellas en mí en este periodo de tiempo.

8. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Acevedo-Merlano, A. (2017). ¿Por qué calidad y no excelencia educativa? . *Critica.Cl*, February. <http://critica.cl/educacion/por-que-calidad-y-no-excelencia-educativa-una-breve-reflexion-sobre-la-calidad-educativa-en-colombia>
- Álvarez-Pérez, P.-R., Alegre-de-la-Rosa, O.-M., y López-Aguilar, D. (2012). Las dificultades de adaptación a la enseñanza universitaria de los estudiantes con discapacidad: un análisis desde un enfoque de orientación inclusiva. *RELIEVE - Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa*, 18(2). <https://doi.org/10.7203/relieve.18.2.1986>
- Álvarez-Pérez, P. R., y López-Aguilar, D. (2015). Atención del profesorado universitario a estudiantes con necesidades educativas específicas. *Educación y Educadores*, 18(2), 193–208. <https://doi.org/10.5294/edu.2015.18.2.1>
- Álvarez, M. (2017). *Hacia un modelo integrador de la tutoría en los diferentes niveles educativos*. 35, 21–42.
- Amor-Almedina, M. I. (2016). Evaluación de la Orientación y la Tutoría en la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Córdoba. *Educatio Siglo XXI*, 34(1), 93–112. <https://doi.org/10.6018/j/253231>
- Brunner, J. J. (2008). El proceso de Bolonia en el horizonte latinoamericano: límites y posibilidades. *Revista de Educación*, Edición es(2006), 119–145.
- CACES. (2019). *Modelo de Evaluación externa de Universidades y Escuelas Politécnicas*.
- Carelli, A. (2010). *The truth about Supervision: Coaching, Teamwork, Interviewing, Appraisals and Recognition* (Springfield (ed.); 2da.).
- CEAACES. (2013). *Modelo para la evaluación de las carreras presenciales y semipresenciales de las Universidades y Escuelas Politécnicas del Ecuador*.
- CEAACES. (2015). *Modelo Genérico de Evaluación del Entorno de Aprendizaje de Carreras en Ecuador.pdf*.

- Ceballos, N. (2017). La tutoría como espacio de la democracia: Una mirada desde la voz de los docentes en formación. *REOP*, 28, 86–103.
- Competitividad, y Mundo. (1999). *La Declaración de Bolonia y su Impacto para las políticas públicas en Educación Superior: Internacionalización y competitividad en un mundo globalizante* (pp. 161–173).
- Consejo Nacional de Evaluación y Acreditación de la Educación Superior. (2009). *Evaluación De Desempeño Institucional De Las Universidades y Escuelas Politécnicas del Ecuador*. 14.
https://cei.epn.edu.ec/Documentos/CONEA/INFORME_FINAL_UNIVERSIDADES_M14.pdf
- Constitución de la República del Ecuador. (2008). Registro Oficial 449 de 20 de octubre de **2008**. *Constitución de la República del Ecuador* (pp. 1–136).
<https://doi.org/10.1017/CBO9781107415324.004>
- Correa Peralta, M. A., Vinueza Martinez, J., Torres Arias, E., y Ponce Intriago, K. (2017). Sistema para las tutorías académicas en las universidades ecuatorianas. Caso Universidad Estatal de Milagro. *INNOVA Research Journal*, ISSN-e 2477-9024, Vol. 2, Nº. 6, 2017, Págs. 100-111, 2(6), 100–111.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6076492>
- Cusó, F. J. P., Clares, P. M., y Juárez, M. M. (2015). Satisfacción del estudiante universitario con la tutoría. Diseño y validación de un instrumento de medida. *Estudios Sobre Educacion*, 29, 81–101. <https://doi.org/10.15581/004.29.81-101>
- De la Cruz Flores, G. (2017). Tutoría En Educacion Superior: análisis desde diferentes corrientes psicologicas e implicaciones prácticas. *CPU-e. Revista de Investigación Educativa* 25, 25, 34–59.
http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1870-

53082017000200034&lng=es&nrm=iso&tlng=es

Delgado García, M. (2015). Historias de vida profesional docente y tutoría en la universidad.

In *Línea de investigación: Orientación Educativa e Intervención Psicopedagógica*.

Epstein, D., Kenway, J., y Boden, R. (2005). *Teaching and Supervision* (S. Edition (ed.)).

SAGE.

Ferreira, M., Avtabile, C., Botero, J., Haimovich, F., y Urzúa, S. (2017). *Momento decisivo:*

La educación superior en América Latina y el Caribe (B. M. L. C. Commons & A. C. B.

3. . IGO. (eds.)). [https://doi.org/10.1016/S0161-6420\(99\)00046-9](https://doi.org/10.1016/S0161-6420(99)00046-9) LK -

[http://vu.on.worldcat.org/atoztitles/link?sid=EMBASE&issn=01616420&id=doi:10.1016%2FS0161-6420%2899%2900046-](http://vu.on.worldcat.org/atoztitles/link?sid=EMBASE&issn=01616420&id=doi:10.1016%2FS0161-6420%2899%2900046-9&atitle=Transpupillary+thermotherapy+for+circumscribed+choroidal+hemangiomas&stitle=Ophthalmology&title=Ophthalmology&volume=107&issue=2&spage=351&epage=357&aulast=Garc%C3%ADa-Arurum%C3%AD&aufirst=Jos%C3%A9&auinit=J.&aufull=Garc%C3%ADa-Arurum%C3%AD+J.&coden=OPHTD&isbn=&pages=351-357&date=2000&auinit1=J&auinitm=)

[6%2FS0161-6420%2899%2900046-](http://vu.on.worldcat.org/atoztitles/link?sid=EMBASE&issn=01616420&id=doi:10.1016%2FS0161-6420%2899%2900046-9&atitle=Transpupillary+thermotherapy+for+circumscribed+choroidal+hemangiomas&stitle=Ophthalmology&title=Ophthalmology&volume=107&issue=2&spage=351&epage=357&aulast=Garc%C3%ADa-Arurum%C3%AD&aufirst=Jos%C3%A9&auinit=J.&aufull=Garc%C3%ADa-Arurum%C3%AD+J.&coden=OPHTD&isbn=&pages=351-357&date=2000&auinit1=J&auinitm=)

[9&atitle=Transpupillary+thermotherapy+for+circumscribed+choroidal+hemangiomas&](http://vu.on.worldcat.org/atoztitles/link?sid=EMBASE&issn=01616420&id=doi:10.1016%2FS0161-6420%2899%2900046-9&atitle=Transpupillary+thermotherapy+for+circumscribed+choroidal+hemangiomas&stitle=Ophthalmology&title=Ophthalmology&volume=107&issue=2&spage=351&epage=357&aulast=Garc%C3%ADa-Arurum%C3%AD&aufirst=Jos%C3%A9&auinit=J.&aufull=Garc%C3%ADa-Arurum%C3%AD+J.&coden=OPHTD&isbn=&pages=351-357&date=2000&auinit1=J&auinitm=)

[stitle=Ophthalmology&title=Ophthalmology&volume=107&issue=2&spage=351&epage](http://vu.on.worldcat.org/atoztitles/link?sid=EMBASE&issn=01616420&id=doi:10.1016%2FS0161-6420%2899%2900046-9&atitle=Transpupillary+thermotherapy+for+circumscribed+choroidal+hemangiomas&stitle=Ophthalmology&title=Ophthalmology&volume=107&issue=2&spage=351&epage=357&aulast=Garc%C3%ADa-Arurum%C3%AD&aufirst=Jos%C3%A9&auinit=J.&aufull=Garc%C3%ADa-Arurum%C3%AD+J.&coden=OPHTD&isbn=&pages=351-357&date=2000&auinit1=J&auinitm=)

[e=357&aulast=Garc%C3%ADa-](http://vu.on.worldcat.org/atoztitles/link?sid=EMBASE&issn=01616420&id=doi:10.1016%2FS0161-6420%2899%2900046-9&atitle=Transpupillary+thermotherapy+for+circumscribed+choroidal+hemangiomas&stitle=Ophthalmology&title=Ophthalmology&volume=107&issue=2&spage=351&epage=357&aulast=Garc%C3%ADa-Arurum%C3%AD&aufirst=Jos%C3%A9&auinit=J.&aufull=Garc%C3%ADa-Arurum%C3%AD+J.&coden=OPHTD&isbn=&pages=351-357&date=2000&auinit1=J&auinitm=)

[Arurum%C3%AD&aufirst=Jos%C3%A9&auinit=J.&aufull=Garc%C3%ADa-](http://vu.on.worldcat.org/atoztitles/link?sid=EMBASE&issn=01616420&id=doi:10.1016%2FS0161-6420%2899%2900046-9&atitle=Transpupillary+thermotherapy+for+circumscribed+choroidal+hemangiomas&stitle=Ophthalmology&title=Ophthalmology&volume=107&issue=2&spage=351&epage=357&aulast=Garc%C3%ADa-Arurum%C3%AD&aufirst=Jos%C3%A9&auinit=J.&aufull=Garc%C3%ADa-Arurum%C3%AD+J.&coden=OPHTD&isbn=&pages=351-357&date=2000&auinit1=J&auinitm=)

[Arurum%C3%AD+J.&coden=OPHTD&isbn=&pages=351-](http://vu.on.worldcat.org/atoztitles/link?sid=EMBASE&issn=01616420&id=doi:10.1016%2FS0161-6420%2899%2900046-9&atitle=Transpupillary+thermotherapy+for+circumscribed+choroidal+hemangiomas&stitle=Ophthalmology&title=Ophthalmology&volume=107&issue=2&spage=351&epage=357&aulast=Garc%C3%ADa-Arurum%C3%AD&aufirst=Jos%C3%A9&auinit=J.&aufull=Garc%C3%ADa-Arurum%C3%AD+J.&coden=OPHTD&isbn=&pages=351-357&date=2000&auinit1=J&auinitm=)

[357&date=2000&auinit1=J&auinitm=](http://vu.on.worldcat.org/atoztitles/link?sid=EMBASE&issn=01616420&id=doi:10.1016%2FS0161-6420%2899%2900046-9&atitle=Transpupillary+thermotherapy+for+circumscribed+choroidal+hemangiomas&stitle=Ophthalmology&title=Ophthalmology&volume=107&issue=2&spage=351&epage=357&aulast=Garc%C3%ADa-Arurum%C3%AD&aufirst=Jos%C3%A9&auinit=J.&aufull=Garc%C3%ADa-Arurum%C3%AD+J.&coden=OPHTD&isbn=&pages=351-357&date=2000&auinit1=J&auinitm=)

Foucault, M. (1996). *El Orden Del Discurso* (La Piqueta (ed.); Primera ed). [http://www.ram-](http://www.ramwan.net/restrepo/hermeneuticas/10.el-orden-del-discurso.pdf)

[wan.net/restrepo/hermeneuticas/10.el-orden-del-discurso.pdf](http://vu.on.worldcat.org/atoztitles/link?sid=EMBASE&issn=01616420&id=doi:10.1016%2FS0161-6420%2899%2900046-9&atitle=Transpupillary+thermotherapy+for+circumscribed+choroidal+hemangiomas&stitle=Ophthalmology&title=Ophthalmology&volume=107&issue=2&spage=351&epage=357&aulast=Garc%C3%ADa-Arurum%C3%AD&aufirst=Jos%C3%A9&auinit=J.&aufull=Garc%C3%ADa-Arurum%C3%AD+J.&coden=OPHTD&isbn=&pages=351-357&date=2000&auinit1=J&auinitm=)

Frías, W. R., y Pumisacho Álvaro, F. O. (2017). *Sistema de tutorías para mejorar el*

rendimiento académico en el área de Matemática en la Facultad de Ciencias

Económicas de la Universidad Central del Ecuador. 11, 639–660.

Galaz Valderrama, C. J., y Montenegro Martínez, M. (2016). Gubernamentalidad y relaciones

de inclusión/ exclusión: los dispositivos de intervención social dirigidos a mujeres

inmigradas en España. *Universitas Psychologica, 14(5)*, 1667.

<https://doi.org/10.11144/javeriana.up14-5.grie>

- Gómez, E. L. (2016). Análisis de las tesis doctorales sobre tutoría: aproximación bibliométrica y tendencias temáticas/Analysis of doctoral theses on tutoring: bibliometric approach and thematic trends. *Revista General de Información y Documentación*, 26(1), 147–164.
https://doi.org/http://dx.doi.org/10.5209/rev_RGID.2016.v26.n1.53047
- Gómez, E. L. (2017). El Concepto y las Finalidades de la Tutoría Universitaria: Una consulta a expertos. *Reop*, 28,2,2, 61–78.
- Gómez Loaiza, R. I. (2008). La participación, elemento vital en la intervención psicosocial. *Revista Electrónica de Psicología Social*.
- Gonzalez, A. (2014). Antecedentes históricos y precursores de la práctica tutorial. *3er Congreso Internacional Multidisciplinar de Investigación Educativa*.
https://amieedu.org/actascimie14/wp-content/uploads/2015/02/gonzalez_ana.pdf
- Hernández Sampieri, R., Fernández, C., y Baptista, P. (2014). *Metodología de la Investigación* (Mc Graw Hill (ed.); 6ta. ed.).
- Íñiguez Lupicinio. (2008). *Análisis del discurso Manual para las ciencias sociales* (Editorial UOC (ed.)).
- Jorgensen, M., y Phillips, L. (2002). Discourse Analysis as Theory and Method. In SAGE Publications (Ed.), *British Library Cataloguing*. <https://doi.org/10.17705/1cais.03711>
- Ley Orgánica de Educación Superior. (2010). Ley Orgánica De Educación Superior Ecuador, LOES, Ley 0. Registro Oficial Suplemento 298 de 12-oct-20210 (pp. 1–63).
<http://educaciondecalidad.ec/leyes-sistema/ley-educacion-superior-loes.html>
- Miramón Vilchis, M. (2013). Michel Foucault y Paul Ricoeur: dos enfoques del discurso. *La Colmena: Revista de La Universidad Autónoma Del Estado de México*, 78, 53–57.
- Montánchez, L., y Martínez, P. (2017). *Plan de Acción Tutorial como actividad pedagógico-formativa en la Universidad Regional Amazónica, IKIAM*. 6, 76–81.

Montenegro Martínez, M., Balasch Domínguez, M., y Callen Moreu, B. (2009). Módulo 2.

La intervención social desde las perspectivas tradicionales. *Evaluación e Intervención Social*.

Montes de Oca, J. (2004). *Orientación educativa: elección de carrera: educación secundaria* (C. Gráfica (ed.)). Conexión Gráfica.

Moreno Camacho, M. A., y Molina Valencia, N. (2018). Social Intervention as Study Object: Discourses, practices, problems and proposals. *Athenea Digital. Revista de Pensamiento e Investigación Social*, 18(3), 2055. <https://doi.org/10.5565/rev/athenea.2055>

Mosquera, E. M. (2016). El análisis crítico del discurso en el escenario educativo*. *Zona Próxima*, 25, 129–148. <https://doi.org/10.14482/zp.22.5832>

Orozco, J. C., Olaya, A., y Villate, V. (2009). De calidad? Una preocupación más allá del mercado. *Revista Iberoamericana de Educacion*, 161–181. www.rieoei.org/rie51a08.pdf

Pérez Cusó, F., González, C., González, N., y Martínez, M. (2017). Tutoría en la Universidad: un estudio de caso en la Facultad de Educación de la Universidad de Murcia. *Educatio Siglo XXI*, 35(2), 91–110. <https://doi.org/10.6018/j/298531>

Pérez, F. (2013). *Tutoría universitaria: ¿Un elemento de calidad?*

Prieto, N. (2015). *La tutoría en el espacio europeo de educación superior: Visión del profesorado*.

Prioretti, J. L. (2020). *Calidad educativa, ¿Es lo mismo que Excelencia educativa? Y*

¿Perfección educativa? Inclusión y Calidad Educativa.

<https://inclusioncalidadeducativa.wordpress.com/2016/09/28/calidad-educativa-es-lo-mismo-que-excelencia-educativa-y-perfeccion-educativa/>

PUCE. (2015). *Modelo Genérico de Autoevaluación PUCE*.

PUCE. (2016). *Lineamientos estratégicos de la PUCE (2016 -2020)*.

PUCE. (2017a). *Modelo Educativo de la Pontificia Universidad Católica del Ecuador* (Issue

- 593, pp. 1–29).
- PUCE. (2017b). *Reglamento General de Estudiantes de la PUCE*.
- PUCE. (2017c). *Reglamento General del Personal Académico de la Pontificia Universidad Católica del Ecuador*.
- PUCE. (2017d). *Sistema Interinstitucional de Aseguramiento de la Calidad*.
- PUCE Dirección de Aseguramiento de la Calidad. (2020). *Informe de resultados de fortalezas y debilidades para el plan estratégico*.
- PUCE Dirección General de Estudiantes. (2019). *Programa de acompañamiento integral y educación inclusiva*.
- Rueda Fierro, I. A. (2021). *Relación entre la gestión del plan estratégico y el desempeño organizacional en Instituciones de Educación Superior del Ecuador*. Universidad Nacional de Rosario.
- Santander, P. (2011). Por qué y cómo hacer análisis de discurso. *Journal of Organic Chemistry*, 207–224. <http://www.facso.uchile.cl/publicaciones/moebio/41/santander.pdf>
- Sayago, S. (2014). El análisis del discurso como técnica de investigación cualitativa y cuantitativa en las ciencias sociales. *Cinta de Moebio*, 49, 1–10.
<https://doi.org/10.4067/s0717-554x2014000100001>
- Secretaría Nacional de Planificación y Desarrollo, S. (2017a). *Encuesta Nacional de Empleo, Desempleo y Subempleo - Enemdu*. SYCES-INEC.
<http://www.conocimientosocial.gob.ec/pages/EstadisticaSocial/herramientas.jsf>
- Secretaría Nacional de Planificación y Desarrollo, S. (2017b). *Plan Nacional de Desarrollo 2017-2021* (Vols. 2015-Febru, Issue February).
<https://doi.org/10.1109/CDC.2014.7039974>
- UNESCO. (1977). *Tesaurus de la Unesco*.
<http://vocabularies.unesco.org/browser/thesaurus/es/search?clang=es&q=tutoría>

- UNESCO. (2005). La conceptualización de la UNESCO sobre calidad: un marco para el entendimiento, el monitoreo, y la mejora de la calidad educativa. In *Leonardo* (Vol. 8, Issue 4). <https://doi.org/10.2307/1573042>
- UNESCO. (2017). *Unesco Institute for statistics*. Educación. <http://data.uis.unesco.org/>
- Vasilachis de Gialdino, I. (2013). *Estrategias de investigación cualitativa* (Gedisa editorial (ed.)).
- Vázquez, A. (2017). *La tutoría entre iguales como intervención cooperativa para el desarrollo de la empatía en el ámbito de ciencias de la Enfermería*.
- Velasco, É. (2018). *Acompañamiento ignaciano: escuchar para construir*. Universidad Jesuíta de Guadalajara. <https://cruce.iteso.mx/acompanamiento-ignaciano-escuchar-para-construir/>
- Vera, I. (2013). *Programas de tutoría de pares en la Facultad de Ciencias Económicas de la UNNE : reconstrucción del proceso de implementación desde la mirada de los actores institucionales*.
- Villavicencio, A. (2013). ¿Hacia dónde va el proyecto universitario de la revolución ciudadana? *Repositorio Institucional Del Organismo Académico de La Comunidad Andina CAN, Universidad Andina Simón Bolívar*, 24 p.
- Wetherell, M., y Potter, J. (1996). El análisis del discurso y la identificación de los repertorios interpretativos. In Visor (Ed.), *En Gordo, A.J. y Linaza, J.L. Psicologías, Discursos y Poder (PDP)*.
- Yela Gómez, J., y Hidalgo Romero, C. (2011). El poder en Foucault: bases analíticas para el estudio de las organizaciones. *Cuadernos de Administración*, 26(44), 57–70. <https://doi.org/10.25100/cdea.v26i44.435>

9. ANEXOS

Anexo No. 1

CONSENTIMIENTO INFORMADO

SECCIÓN I: Información

El presente estudio tiene como propósito identificar y explicar las prácticas y discursos que se establecen en torno a las tutorías estudiantiles y en especial al acompañamiento integral que se realiza en la Universidad.

Las preguntas que se plantean son relacionadas a las experiencias y características de este modelo de acompañamiento en relación con los docentes tutores y los estudiantes.

Durante la entrevista siéntase con la libertad de establecer cualquier duda o inquietud para poder responder.

Técnica de investigación a emplearse:

La investigación incluirá:

Entrevistas individuales a docentes.

Entrevista individual a la directora de bienestar estudiantil.

Entrevista individual a los estudiantes.

Todas las entrevistas deben ser grabadas.

Selección y participación de entrevistados

Los docentes tutores han sido seleccionados por conveniencia, tutores que acompañan a los estudiantes tanto en primeros niveles como en intermedios y últimos semestres. El único requisito para ser elegido es haber sido designado como docente tutor en el segundo periodo académico 2019 o primer periodo académico 2020.

Su participación en esta investigación es totalmente voluntaria. Usted puede elegir participar o no hacerlo y retirarse libremente si así lo decide. Bajo ningún concepto existirá

algún tipo de repercusión ni consecuencia desde la Universidad.

Duración

Este proyecto de investigación tiene duración de 6 meses y en el proceso de levantamiento de información por medio de las entrevistas se requiere entre 15 a 35 minutos para responder alrededor de 10 preguntas. No existen respuestas correctas o incorrectas, lo importante es que permita conocerse lo que conoce, experimenta y siente con relación a la función tutorial.

Riesgos, incentivos y beneficios

Los participantes en las entrevistas no estarán expuestos a ningún tipo de riesgo físico o psicológico ni tampoco conlleva efectos ni directos ni indirectos negativos. De la misma forma, no se presentan incentivos para la participación, que de ninguna forma ha sido obligatoria.

Los beneficios del estudio son principalmente de índole académico y para los conocimientos teóricos y científicos de las disciplinas de la Psicología y la Educación.

Confidencialidad

Existe un estricto principio de confidencialidad, sus datos particulares y la información recogida no será divulgada de forma personal, únicamente los resultados a través del análisis que se realice la información general en un contexto grupal. En este proyecto no se expone la identidad de los participantes y la recolección de información proveniente de las entrevistas se mantendrá en el anonimato. Solo la investigadora tendrá conocimiento de la información personal de docentes y estudiantes.

Resultados

Los resultados del análisis realizado con la información recopilada serán publicados en el informe de tesis del programa de maestría y en publicaciones de artículos en revistas académicas científicas, si así se considerare.

Retiro

Si usted desea puede retirar la información entregada en este estudio en cualquier momento previo a la publicación del informe de investigación en el mes de septiembre 2020, para ello es importante que envíe un correo a la investigadora con su comunicado hasta el 20 de agosto del presente año.

Contacto

Si requiere información adicional puede contactar a:

Msc. Verónica García

Telf: 0987414286

Mail: mygarciao@hotmail.com

SECCIÓN II: Firma del consentimiento

CONSENTIMIENTO INFORMADO PERSONAL

He sido invitado/invitada a participar en una entrevista para el estudio denominado **“Discursos y prácticas sobre la tutoría de acompañamiento en espacios de educación superior, en una IES privada del Ecuador”**. Para ello me han informado del propósito y la forma en la que se levantará la información y cómo se utilizarán los resultados.

Entiendo que van a grabar la entrevista y también que puedo retirarme si lo deseo sin tener ningún tipo de consecuencia, como tampoco existe un beneficio económico por la participación.

Es por ello que consiento voluntariamente participar en este estudio

Nombre del participante: _____

Correo: _____ **Fecha:** _____

Firma del participante: _____

Anexo No. 2**GUÍA DE ENTREVISTA PARA DOCENTES TUTORES**

1. ¿Qué significado tiene para usted las tutorías educativas?
2. ¿Cómo considera que se ha originado este tema de tutorías en el Ecuador?
3. ¿De qué forma la tutoría permite un acompañamiento integral con los estudiantes?
4. ¿Qué factores o condiciones considera incidieron en la construcción de este modelo de acompañamiento y tutorías planteado en la IES?
5. ¿Cuál ha sido la participación de los docentes y estudiantes en la construcción de este modelo de acompañamiento integral?
6. ¿Cuál es su función y rol como docente tutor?
7. ¿Cuáles son aquellas características que se deben considerar para ser un docente tutor de acompañamiento integral?
8. ¿Cuál ha sido su experiencia con el proceso tutorial?
9. ¿Cuáles prácticas que usted realiza permite o son de mayor relevancia al momento de realizar este acompañamiento?
10. ¿De qué forma el estudiante participa en el acompañamiento integral?
11. ¿Qué características tiene el estudiante que busca el acompañamiento integral y cómo podría definirlo?

Anexo No. 3**GUÍA DE ENTREVISTA PARA DIRECTORA DE BIENESTAR****ESTUDIANTIL**

1. ¿Cómo se construyó este modelo?
2. ¿Cuál es el fin último de este modelo de acompañamiento?
3. ¿De dónde proviene esta idea y concepción de las tutorías y el acompañamiento?
4. ¿Cómo ha sido la participación de docentes y estudiantes para la ejecución del modelo?
5. ¿Cuáles prácticas que usted realiza permite o son de mayor relevancia al momento de realizar este acompañamiento?
6. ¿Qué experiencias han sido relevantes en el apoyo a estudiantes?
7. ¿Cuáles prácticas se esperan de parte de los docentes tutores?
8. ¿Cuál es el rol del estudiante en el acompañamiento?
9. ¿Qué características tiene el estudiante que busca el acompañamiento integral y cómo podría definirlo?
10. ¿De qué forma el estudiante participa en el acompañamiento integral?
11. ¿Cuáles limitaciones observa en el modelo y por qué considera se presentan?
12. ¿Cuál ha sido la incidencia en la toma de decisión o en la vida del estudiante que ha recibido una tutoría?

Anexo No. 4**GUÍA DE ENTREVISTA PARA ESTUDIANTES**

1. ¿Cuál es el propósito de las tutorías educativas y acompañamiento tutorial que en la universidad se realiza?
2. ¿De qué forma usted participó en la construcción de este modelo?
3. ¿Cuál considera es su rol como estudiante en el proceso de acompañamiento integral?
4. ¿Puede comentar una experiencia relevante de su vivencia en el acompañamiento integral?
5. ¿Cuáles son las prácticas o acciones comunes que realizan los tutores de acompañamiento?
6. ¿Cuáles son las acciones que los estudiantes suelen realizar en las tutorías integrales?
7. ¿Qué características tiene este docente tutor y cómo lo define?
8. ¿Cómo define su relación con su docente tutor?
9. ¿Qué espera de su docente tutor y del proceso de tutorías y acompañamiento?
10. ¿Cuál ha sido la incidencia en la toma de decisión o en la vida del estudiante que ha recibido una tutoría?

